

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Sibele Macagnan Cardias

A Escola Especial no contexto da Educação Inclusiva e da
Globalização

Passo Fundo
2007

Sibele Macagnan Cardias

A ESCOLA ESPECIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DA GLOBALIZAÇÃO

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial e final para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Tatiana Bolívar Lebedeff.

Passo Fundo
2007

Dedico este trabalho a minha querida e amada mãe Ritta Silove Macagnan Córdias que, do lugar iluminado onde certamente se encontra, está aplaudindo e me abraçando por mais esta conquista. Obrigada por sempre me mostrar o valor da educação!

A Deus, por ter me dado o dom precioso da vida, pela força, coragem, determinação para que eu pudesse chegar até aqui.

A meu pai Dilamar Córdias e minha mãe Ritta Silove Macagnan Córdias, pela vida, pelo amor, pela educação e por sempre terem me ensinado a perseverar em meus sonhos.

A minha irmã Simone e ao meu querido sobrinho Gabriel, presenças constantes e amigas em todos os momentos de minha vida.

Ao meu amor Pedro, pela paciência, companhia e por ter se tornado uma pessoa muito especial em minha vida!

A minha professora e orientadora Tatiana Bolívar Lebedeff, pela confiança depositada em mim, pelos incentivos constantes e por sua presença amiga.

Aos professores do Curso de Mestrado em Educação, pelos conhecimentos e novas possibilidades que nos mostraram.

Aos meus queridos colegas e amigos do “cafofo”: Oséias, Loiva, Mauro, Silvana, Antonio e Aline, pela amizade maravilhosa e pelos momentos felizes que compartilhamos e que certamente deixarão saudades.

A todos os colegas da turma de Mestrado 2005, pois juntos atravessamos mais esta etapa em nossas vidas, por todos os momentos compartilhados.

As meninas da secretaria: Bárbara e Kátia, pela educação, bom atendimento e carinho com que sempre me atenderam e ajudaram.

As colegas do CIEP, que participaram de forma comprometida no grupo colaborando para a

execução deste trabalho, obrigada pela colaboração e pelas experiências compartilhadas.

A direção da Escola CIEP, nas pessoas da Vera, Rosane e Nelma, por sempre me auxiliarem e permitirem minha ausência em muitos momentos, para poder realizar este curso. Obrigada por tudo!

A minha colega e amiga Cleusa Linassi, pelo carinho, ajuda e incentivo para que este trabalho fosse concluído.

E finalmente, ao presente maravilhoso que recebi nestes últimos meses: a meu filho Lucas, gerado em meio a tantas leituras e estudos, pela paciência em esperar o término do mestrado para vir ao mundo nos trazer alegrias e, agora sim, ter toda minha atenção.

RESUMO

O presente trabalho aborda o tema da Escola Especial no contexto da Educação Inclusiva e da Globalização e tem por objetivo desvendar as concepções de professoras a respeito da escola especial face ao Paradigma da Inclusão. Frente ao atual cenário da sociedade, marcada por imensa diversidade, o foco desta pesquisa refere-se aos serviços prestados pela educação especial que tem recebido críticas diante da possibilidade de uma educação inclusiva que garanta acesso a todas as pessoas em ambientes plurais e democráticos, portanto, menos segregadores. Desta forma buscou-se construir espaços de reflexão e análise através do desenvolvimento de encontros em um grupo focal constituído por professoras da Escola Estadual Especial Deputado Carlos Santos – CIEP, localizada na cidade de Cruz Alta (RS). A coleta dos dados foi orientada pelos fundamentos teóricos da técnica de Grupo Focal e com questionários como instrumento complementar de coleta. Durante os encontros foram debatidos temas pertinentes a Globalização, Neoliberalismo, Educação Especial, Escola Especial e Educação Inclusiva, que se constituíram nas categorias da pesquisa. Para análise dos dados coletados utilizou-se o método de Análise de Conteúdo como uma maneira de compreender a construção dos significados que as professoras demonstraram em suas falas em relação ao tema da pesquisa. Com base neste estudo e sem a intenção de esgotá-lo e sim apontando novos desafios para esta área de pesquisa, considera-se que a escola especial ainda necessita ter seu espaço resguardado em uma sociedade globalizada e excludente, visto existirem sujeitos que precisam deste serviço para bem desenvolver seu potencial de desenvolvimento. Inferiu-se, também, que a função da escola, seja ela especial ou regular, precisa ser constantemente refletida para que todos os alunos tenham realmente uma educação de maior qualidade.

Palavras-chave: globalização, neoliberalismo, inclusão, exclusão, educação especial, escola especial.

ABSTRACT

This work approaches the theme of Special School taking into account Inclusive Education and Globalization and aims to clarify teacher=s conceptions regarding special school abreast of the Inclusion Paradigm. Considering the nowadays society scenery, characterized by an immense diversity, the focus of this research refer to the services offered by special education and that have been criticized in face of the possibility of an inclusive education able to guarantee access to everyone in a plural and democratic environment and, though, less segregative. Thus we tried to build analysis and reflexion spaces through the development of meetings in a focal group constituted of teachers of the Deputy Carlos Santos State Special School B CIEP, located in the city of Cruz Alta, Rio Grande do Sul state. The collecting of data was orientated by the theoretical basis of the Focal Group Technic and with questionnaires as complemental collecting instruments. During the meetings themes relating to Globalization, Neoliberalism, Special Education, Special School and Inclusive Education, which constituted the research categories, wer discussed. The collected data was analysed using the Content Analysis Method as a way of understanding the construction of what the teachers meant in their talks in relation to the research theme. Based on this study, and not aiming to bring it to an end, but otherwise pointing to new challenges for this research area, it is concluded that the special school still needs to have its space protected in a globalized and exclusivist society, since there exist subjects who need this service in order to better develop their potentialities. It was also inferred that the role of the school, both special or regular, needs constant reflexion to offer a real better quality education.

KEYWORDS: globalization, neoliberalism, inclusion, special education, special school.

SÚMARIO

INTRODUÇÃO.....	08
1 A EXCLUSÃO COMO PROCESSO SOCIAL	
1.1 Globalização e Neoliberalismo.....	17
1.2 A exclusão social como destino.....	24
1.3 Influências da doutrina Neoliberal e da Globalização no âmbito educacional.....	33
1.4 Tendências na educação.....	36
2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL	
2.1 A Educação Especial: firmando alguns conceitos.....	41
2.2 Reformas educacionais na Educação Especial.....	47
2.3 A escola especial: a resignificação deste espaço.....	55
2.4 O Paradigma da Inclusão.....	62
2.5 Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade.....	66
2.6 A inclusão e sua outra face: a exclusão.....	69
3 O CAMINHO METODOLÓGICO.....	77
3.1 Contextualizando o espaço e os participantes da pesquisa.....	80
3.2 Procedimentos de Coleta de dados.....	81
3.3 Método de Análise dos dados.....	83
4 O OLHAR DAS PROFESSORAS SOBRE A ESCOLA ESPECIAL: REVELANDO CONCEPÇÕES.....	87
4.1 Globalização e Neoliberalismo: influências na educação.....	90
4.1.1 O estado: suas novas funções.....	95
4.2 Inclusão: Mitos e verdades.....	97
4.2.1 O sujeito com deficiência na sociedade moderna.....	109
4.3 CIEP: uma Escola Especial – um pouco de sua história.....	114
4.4 A Escola Especial – um olhar crítico.....	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
REFERÊNCIAS.....	137
ANEXOS.....	145

INTRODUÇÃO

Na sociedade atual marcada pela complexidade e pela diversidade, o eixo de construção epistemológica sobre educação em geral, tem caminhado evidenciando-se que o trabalho na diversidade é uma forma de enriquecimento. A diversidade é uma característica tipicamente humana que permite a cada sujeito constituir-se, nas mais variadas esferas, de forma única, construir sua identidade própria e dessa forma desenvolver-se como ser humano distinto dos demais. Como categoria fundamental e constitutiva das sociedades, a diversidade, entendida “como a possibilidade de múltiplas experiências” (GONÇALVES, 1998, p.38), evidencia-se no contexto das relações sócio-culturais, onde se processam os jogos de identidades, as várias linguagens, onde se apresentam diferentes influencias culturais constitutivas de sujeitos diferenciados.

As diferenças individuais decorrem de vários fatores como: idade, sexo, inteligência, temperamento, habilidades, interesses, sonhos, experiências de vida. Assim, não há pessoas iguais, cada ser humano é único e tem por direito, poder contribuir à sociedade com sua maneira única de ser.

Pensar em diferenças nos remete diretamente ao tema desta pesquisa, a educação especial, que atualmente vem suscitando inúmeras reflexões no cenário educacional, social e político, por estar ligada a um paradigma contemporâneo, a educação inclusiva. Refletir sobre a educação dos sujeitos com deficiência e sobre os rumos da educação especial, passa necessariamente pela construção de referenciais diferenciados daqueles predominantes em uma concepção de ciência homogeneizadora. Faz-se necessário buscar fundamentação para tratar da diversidade que o tema levanta e do qual se torna categoria essencial¹ tendo por premissa que a educação deve estar “a favor da afirmação e emancipação das identidades de todos os cidadãos, é um imperativo ético do processo pedagógico” (GONÇALVES, 1998, p.69).

¹ Considera-se que a diversidade se configura como categoria da ed.especial quando se trata de pesquisa nesta modalidade de ensino.

A concepção de ciência que tem na objetividade sua condição a priori, excluindo os processos subjetivos, onde somente o que pode ser testado e experimentado pode ser comprovado, destacando os fatos que se assemelham que se repetem de modo uniforme, restringe e impede a compreensão das dimensões mais amplas da realidade social e educacional que constituem a base das ciências humanas. A excessiva preocupação com a objetividade e a racionalidade descarta a diversidade e “nega qualquer perspectiva de trabalhar com a diferença” (MARCON, 2005, p.105), existente e que independe da autorização, da aceitação ou da permissão do outorgado como normal. Esta concepção permeou a evolução das ciências sociais e, ainda hoje, existem resistências em aceitar que a ciência também precisa dar conta de processos mutantes e não lineares precisam abranger os problemas humanos com suas complexidades.

Torna-se desafio para as ciências humanas e sociais dar conta dos fatos decorrentes dos processos socioculturais e educacionais que, envolvendo seres humanos únicos, abrem um leque de infinitas possibilidades e de situações imprevistas, que necessitam ser refletidas por todos aqueles que se dedicam a pesquisa nesta área da ciência. Por este norte “as idealidades científicas não são, pois, realidades objetivas, independentes do mundo da vida e das ações intersubjetivas, mas produções que emergem das interações humanas, desenvolvidas no contexto do mundo da vida” (MUHL, 2005, p.181).

Felizmente muitas pesquisas e reflexões estão sendo desenvolvidas no mundo moderno, na tentativa de resolução dos problemas complexos que surgem, frutos das interações humanas, das práticas educativas, de tudo que é inerente aos processos históricos e aos fatos sociais. Segundo Japiassu (1996) estas mudanças marcam uma nova visão de mundo que se contrapõe à visão medieval, caracterizando o mundo moderno, identificado com a idéia de progresso e de ruptura com o passado. Surgem novas perspectivas quando se percebe que os sujeitos se constroem na interação social, enquanto totalidades, que se entrelaçando formam o todo. Há que se questionar então, os pressupostos de uma tradição que sempre privilegiou a homogeneização em detrimento da diversidade, pois a realidade não é uniforme visto abranger diferentes sujeitos em contextos sócio-culturais diversificados.

De acordo com Santos (1989) se faz necessário questionar os limites da ciência moderna sem, entretanto negar as possibilidades que o conhecimento oferece. O autor considera necessário que ocorram rupturas epistemológicas, para que se possa pensar a complexidade inerente a todas as realidades.

O reconhecimento da diversidade dos fatos sociais e a superação da exclusão de determinados grupos requer uma nova postura, pautada não mais numa racionalidade instrumental² e sim, na consciência de que a diversidade se configura num caminho de crescimento, onde todas as identidades podem se estabelecer de forma igualitária. Sendo assim, a diferença é inerente a toda realidade e reconhecê-la de forma positiva constitui-se num pressuposto para que a ciência avance, contribuindo com novos conhecimentos e com políticas que amenizem a condição de exclusão a que muitos sujeitos estão submetidos no mundo moderno.

Ciência esta que tem como objeto de estudos a ação dos sujeitos, as representações de seus discursos, bem como as relações entre os sujeitos constantemente inventadas e historicamente determinadas. Neste sentido, a educação contribui na compreensão dos problemas e na execução de processos educacionais assentados no diálogo entre as diferenças, na construção de novos valores e de relações mais paritárias. Assim, a ciência assume uma posição distinta, baseada na heterogeneidade ao enfatizar uma educação que valorize e respeite as diferenças, vendo-as como oportunidade para aperfeiçoar o desenvolvimento e enriquecer os processos de aprendizagem.

Procedimento que requer maior conscientização sobre o real significado da diversidade na educação, bem como requer algumas rupturas dos modos como as sociedades vem se organizando e das concepções mantidas acerca dos sujeitos da educação.

Sob o olhar de Carvalho “vimos de um século em que o olhar positivista, de igualdade como padrão, como uniformidade, precisão e clareza, sugeriu aos educadores o compromisso de responder, sempre sobre quem pode mais, quem pode igual ou quem pode menos” (2004, p.10). Tendo este pensamento como norteador de sua prática, a educação tem promovido processos cada vez mais seletivos, comparativos e excludentes. Posições expressas nos discursos feitos em cima de categorias classificatórias, erigidas socialmente com a finalidade de atribuir aos sujeitos a dimensão de aprovado, incluído, rejeitado ou excluído.

Em tempos marcados pelo modelo de racionalidade instrumental², predominante

² Racionalidade instrumental identificada como uma ação ou procedimento que visa fins ou objetivos específicos, procurando realizá-los através do calculo e da adequação dos meios a estes fins, desta forma os fins justificariam os meios mais eficazes para sua obtenção. Identifica-se a razão instrumental com o capitalismo e o desenvolvimento da técnica e da sociedade industrial (JAPIASSU, 1996, p.228).

nas sociedades ocidentais, surge a necessidade de pensar estas questões levantadas, de refletir sobre o destino que está sendo dado aos seres humanos e a educação, enquanto um bem cultural de primeira grandeza.

A racionalidade que tem conduzido a humanidade é orientada por princípios de competição e de competência, que justificam o predomínio daqueles mais aptos em detrimento dos demais, dos considerados inferiores dentro do processo em andamento.

A reflexão e o posicionamento crítico frente a este cenário se tornam alternativas para a razão que nos tem sido apresentada, do contrário “veremos os poucos humanos sobreviventes reunidos em grupelhos isolados e insensíveis a qualquer ato de solidariedade e comunicação” (MUHL, 2006, p.5).

A racionalidade, enfocada a partir dos procedimentos metódico-instrumentais vem legitimando as relações humanas de exclusão e dominação, impedindo a convivência na diversidade e incitando ações de desrespeito às diferenças, que todos os indivíduos portam e que caracterizam a pluralidade das culturas existentes.

Em nome de uma concepção de ciência, baseada em uma racionalidade instrumental e limitada, determinados grupos e classes sociais são relegados à exclusão, por divergirem dos padrões objetivos e científicos que dão suporte a este tipo de racionalidade. Conforme Goergen “no contexto do sistema econômico neoliberal, ocorre um distanciamento cada vez maior entre os grupos que colhem as fartas os frutos do desenvolvimento científico e tecnológico e aqueles que ficam à margem condenados à fome e a miséria” (2001, p.6).

A educação, dentre as práticas humanas, se destaca pela imensa influência que exerce na existência dos homens, precisando ser pensada em seu sentido e significado para as pessoas e para a sociedade. Atitude que “ganha dimensão de urgência, particularmente no estágio no qual nos encontramos, denominado por alguns como pós-modernidade” (CARVALHO, 2004, p.19). Decorrente deste sentimento de urgência, imposto pelo predomínio de uma razão instrumentalizada, que exerce influências também no âmbito educacional, busca-se uma nova alternativa na proposta de Educação Inclusiva.

A proposta de Educação Inclusiva aspira efetivar na prática o direito à educação, à igualdade de oportunidades e de participação de todos os sujeitos, sejam eles brancos, negros, ricos, pobres, deficientes ou não. O direito de todos os indivíduos à educação, consagrado na Declaração dos Direitos Humanos (1948) é reiterado nas políticas educacionais dos países, mas ainda existem inúmeras pessoas sem acesso a esse direito, ou

quando no acesso sem condições de permanência e sem receber uma educação de qualidade.

Muitas iniciativas têm sido empreendidas nas esferas sociais e políticas com o objetivo de transformar o sistema educacional em um sistema inclusivo. Todos os países estão empenhados na melhoria da qualidade do ensino, porém ainda persistem importantes desigualdades educacionais, seja na questão do acesso ou de permanência do aluno na escola. Demonstrando que a educação não tem conseguido amenizar os problemas decorrentes das mazelas sociais que assolam o país, como também não se configura num instrumento capaz de proporcionar aos sujeitos, mobilidade social que lhes permita passar de uma posição para outra de nível superior.

No ano de 2003, o Brasil por intermédio do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Especial, assumiu o compromisso de apoiar os estados e municípios para que as escolas brasileiras se tornem inclusivas, democráticas e de qualidade. O que aconteceu com a implementação do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, que desde então tem empreendido atividades de sensibilização à questão da deficiência e da diversidade, de capacitação dos profissionais para atuar nas escolas inclusivas, bem como fornecendo subsídios teóricos acerca do tema proposto.

O direito à educação, tão proclamado nos debates atuais, envolve também o direito de cada sujeito desenvolver-se plenamente como pessoa, de acordo com suas características e necessidades individuais. Este direito significa assegurar a individualidade de cada um na sociedade, respeitando suas peculiaridades e reconhecendo sua liberdade e autonomia. Neste sentido a educação é fundamental para a construção da identidade pessoal dos sujeitos, assegurando-lhes a oportunidade de constituírem-se enquanto seres únicos.

Quando o assunto em pauta refere-se à educação inclusiva e a inclusão propriamente dita, algumas questões se tornam relevantes, dentre elas: a sociedade em que vivemos é um espaço inclusivo? A escola, como lócus privilegiado do conhecimento sistematizado acolhe a todos, sem distinção? Como a educação se configurou no decorrer da história: incluindo ou excluindo? Em que pressupostos teóricos nos apoiamos ao levantarmos a bandeira da educação inclusiva? Será que a educação inclusiva simula algumas intenções que não aquelas que dizem respeito à educação para todos? Como o mundo moderno vem tratando daqueles que se distanciam dos padrões técnicos e científicos de competência exigidos pelo mercado? E os sujeitos com deficiência têm lugar neste mundo? Certamente são muitas as indagações feitas por todos os que, de alguma

maneira, se encontram envolvidos com a educação e, especificamente com a realidade da educação especial em um tempo considerado pós-moderno. Tempo este marcado por mudanças rápidas, pelo imenso acesso a informação e pela exigência cada vez maior de competência para que o ser humano possa ocupar um lugar na sociedade e no mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Pensar na educação dos sujeitos com deficiência se faz urgente em um momento histórico em que apenas os melhores se destacam e aqueles que portam alguma peculiaridade ficam a margem do processo de evolução.

Neste sentido, esta pesquisa tem como objetivo investigar qual é o espaço e a importância destinados à escola especial, no âmbito do paradigma da educação inclusiva, num mundo globalizado e excludente. O tema é resultante de reflexões pessoais que levaram a detectar as contradições existentes e os movimentos opostos expressos pela inclusão e pela globalização.

Trabalhando diretamente em uma escola especial, convivendo com as dificuldades enfrentadas no ensino público e conhecendo as angústias das professoras que atuam com os sujeitos considerados deficientes surgiu a necessidade de realizar um estudo objetivando conhecer o olhar dos educadores especiais a respeito da função da escola especial. Desde o momento em que se iniciou a proposta de educação inclusiva se instalou nos serviços de educação especial e, dentre eles, a escola especial, certa angústia quanto a seu futuro e sobre a sua real importância na vida e no desenvolvimento dos alunos que a frequentam. Professores mostram-se inquietos e preocupados com o futuro daqueles alunos comprometidos severamente pelas deficiências orgânicas que foram acometidos em algum momento de suas vidas. Poderão estar nas escolas regulares? Serão atendidos em suas singularidades ou ficarão apenas presentes fisicamente? Muitas são as dúvidas sobre as quais se debruçam aqueles que hoje estão envolvidos e comprometidos com a prática pedagógica em educação especial.

Na condição de educadora especial e supervisora da escola especial que se constitui no objeto deste estudo, percebe-se que a escola especial necessita ter seu espaço reservado dentro do cenário educacional mais amplo, pois existem muitos sujeitos que dela necessitam e que não apresentam condições de frequentar uma escola regular.

Desde a graduação em Educação Especial realizada na Universidade Federal de Santa Maria, preocupa-me a idéia de que esta modalidade de ensino seja tão pouco valorizada e o trabalho de seus educadores considerado irrelevante e desnecessário. Sempre me acompanhou em minha trajetória acadêmica (graduação, especialização e mestrado) a necessidade e a importância do estudo e aprofundamento teórico por parte

destes professores e principalmente a relevância da pesquisa como produtora de novos conhecimentos, capazes de gerar uma revitalização na educação especial. Desta forma, as experiências já vivenciadas no trabalho em escolas especiais evidenciaram a necessidade da escola especial, bem com de sua ressignificação para que possa se sustentar em meio a tantas contradições e críticas a que é submetida.

Buscar-se-á, através do desenvolvimento de encontros em grupos focais, conhecer as significações, mantidas por professores de uma escola especial estadual, acerca da função da escola especial hoje no contexto dos programas de educação inclusiva e do movimento de globalização. Sendo assim, o foco desta pesquisa é a função da escola especial inserida no contexto atual da educação inclusiva e da globalização, ou seja, qual seu espaço face a obrigatoriedade de inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular. Será que esta escola será mantida ou extinta e, caso seja mantida, poderá prosseguir sua caminhada sem ressignificar-se para atender melhor seu alunado. Estas são questões de pesquisa que se tornam de fundamental importância para o estudo proposto.

A educação especial vem sendo alvo de muitas interrogações e pesquisas que versam sobre sua necessidade e incidência no âmbito educacional, como modalidade de ensino destinada à clientela constituída de portadores de deficiências detectáveis nas áreas educacionais, políticas e sociais. A Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) considera a educação especial como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para portadores de necessidades especiais. Prevê que o atendimento em escolas especiais somente se efetivará quando, em função das condições específicas dos alunos, não for possível sua inclusão na rede regular de ensino.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº. 02/2001) expressam os pressupostos de uma educação inclusiva, bem como o compromisso do país em criar condições educacionais para atender a diversidade de seus alunos, primando pela universalização do ensino de qualidade, na rede regular.

Isto posto, há uma delimitação e redução do papel das escolas especiais no atendimento a estes alunos que por muito tempo se constituíram em seu alunado, nos fazendo questionar então qual seria a função da escola especial neste contexto.

De acordo com Carvalho (2004) a legislação acerca do tema assegura que a melhoria da qualidade das ofertas de atendimento educacional é uma necessidade que se impõe para que estas pessoas tenham seus direitos de cidadania resguardados. Mas isto não significa nem nos autoriza a eliminar todas as modalidades de educação especial “particularmente para aqueles que necessitam de apoio intenso e permanente” (p.29).

Trata-se então de fazer avançar a prática no sentido de aperfeiçoamento das escolas, tendo um cuidado para que se mantenha um equilíbrio entre os serviços existentes e as mudanças que se fazem necessárias.

Pensar em uma escola “Para Todos”, diante da realidade vivenciada pelos homens, onde imperam os interesses e determinações do mercado e a hegemonia das políticas neoliberais se constitui numa contradição alarmante. A sociedade, na era do conhecimento científico, das inovações tecnológicas e em um ritmo acelerado de produção de novos saberes, tem excluído grande maioria de sujeitos que não conseguem acompanhar o desenrolar das evoluções e nem alcançar um lugar definitivo no rol do incluídos, até porque hoje nada é definitivo, nem idéias, nem posições. Deste modo “vivemos um estado permanente de tensão, em um momento que nos deparamos com a impossibilidade das coisas, enfim vivemos o borramento das fronteiras que separam grupos sociais, práticas e sujeitos” (LOPES, 2004, p.13). Diante deste quadro e neste contexto social é que acontecem os movimentos por uma educação inclusiva, capaz de trabalhar e conviver com as peculiaridades de cada indivíduo.

Justificam-se então, estudos acadêmicos como este ora apresentado, na tentativa de entender a complexidade inerente ao tema proposto, levantando reflexões para que se possa chegar a um ponto de equilíbrio entre o social e o educacional, visto que um é circunscrito pelo outro. Pensar a educação especial se faz necessário “num tempo em que políticas de inclusão da diferença estão determinando ações locais e globais, discuti-la torna-se função de todos, direta ou indiretamente envolvidos com grupos denominados minoritários” (LOPES, 2006, p.215).

O texto está estruturado em quatro momentos. Inicialmente apresenta a contextualização da sociedade no que concerne ao movimento de globalização, bem como as políticas decorrentes deste processo que incidem sobre a educação, salientando a exclusão predominante, considerada como resultado do mundo moderno “onde não cabem todos, se é que um dia couberam” (DEMO, 2002, p.32). Logo após, aborda-se o tema inclusão/exclusão na perspectiva da educação especial, na tentativa de compreender o modo como as sociedades se estruturaram no que se refere à educação e como vem tratando as questões relacionadas a alteridade e as diferenças. Empreendem-se algumas reflexões acerca dos indivíduos considerados especiais no mundo pós-moderno, marcado pela exclusão de uma grande parcela de massa sobrança na sociedade do conhecimento, bem como a situação da educação especial no contexto da educação inclusiva. No terceiro momento é apresentado o percurso metodológico por onde a pesquisa se desenvolveu

desde sua fase exploratória, com a seleção de materiais para leitura, a forma como se propõe a coleta, a análise e a sistematização dos dados na fase final da investigação.

Desta forma, espera-se contribuir com a pesquisa na área da educação especial, que, apesar de todos os avanços, necessita e merece ser alvo de investigações. Principalmente no que se refere a sua necessidade, seu embasamento teórico e os pressupostos de sua prática pedagógica, visto que a educação especial e a alteridade deficiente compartilham de um mesmo problema: ambos tem sido e são, todavia tratados como tópicos sub-teorizados (SKLIAR, 1999).

Faz-se necessário a produção de conceitos básicos fundamentados em evidências experimentais, decorrentes de um processo de pesquisa para que se possa questionar e transformar conceitos e práticas vigentes na educação especial. Para tal, ainda se requer muita construção teórica.

1 A EXCLUSÃO COMO PROCESSO SOCIAL

A exclusão, expressão em voga nos dias atuais, refere-se ao ato de excluir, ou seja, “pôr à margem; afastar, eliminar; ser incompatível com; pôr-se fora” (LUFT, 2000, p.312). Todas estas denominações apontam para um fenômeno que cresce constantemente, a exclusão social, que tem atingido até mesmo grupos que estavam recentemente integrados ao padrão de desenvolvimento vigente.

As recentes transformações sócio-econômicas, decorrentes do processo de internacionalização das economias capitalistas, ao que se denominam por globalização, geraram uma massa de sujeitos supérfluos ao sistema produtivo, sujeitos que não mais encontram espaço em um mundo globalizado. Deste modo, estas mudanças no setor econômico afetaram a questão da qualidade do trabalho e os esquemas de proteção social.

O capítulo aqui introduzido traz alguns conceitos referentes ao fenômeno da globalização e do neoliberalismo, bem como as principais reformas implantadas para que pudessem solidificar-se nos países. A área educacional é abordada de forma especial devido ao fato de ter sido profundamente influenciada pelas transformações econômicas e políticas ocorridas nos últimos tempos.

1.1 Globalização e Neoliberalismo

O neoliberalismo torna-se ideologia dominante em uma época em que os EUA detêm a hegemonia exclusiva no planeta, no que diz respeito aos rumos da política econômica mundial. Essa nova ideologia procura responder a crise do estado nacional ocasionado pelo processo de globalização, isto é, pelo processo de “interligação crescente das economias das nações industrializadas por meio do comércio e das novas tecnologias”

(GHIRALDELLI, 1996 p.42). A crise no interior do capitalismo foi responsável, nas duas últimas décadas, por mudanças substanciais na sociedade, sendo que os desdobramentos desta crise intensificaram o processo de globalização mundial, levando o capitalismo contemporâneo a desencadear uma reestruturação produtiva intervindo no contexto social, num nível mais amplo. O modelo político neoliberal se tornou o normatizador do processo de globalização, implementado através das instituições financeiras mundiais que realizam empréstimos aos governos que se adaptam as políticas voltadas a implementar reformas modernizadoras e de estado mínimo.

Ressalta-se que a globalização não se constitui num fenômeno novo, tendo início com as grandes navegações dos séculos 15 e 16. Teve seu avanço maior com o desenvolvimento do capitalismo, ou seja, com este novo modo de produção que, gradativamente, se converteu num sistema mundial. O fenômeno da globalização intensificou-se também, a partir da queda do muro de Berlim, o fim do Socialismo real, o final da guerra fria, acontecimentos que possibilitaram a expansão do capitalismo.

Tanto o processo de globalização, quanto o do neoliberalismo são compostos por prescrições ancoradas num consenso hegemônico. Esse consenso é chamado de “consenso neoliberal” ou “consenso de Washington”. Recebeu este nome porque foi em Washington, em meados da década de 80 que ele foi escrito pelos estados centrais do sistema mundial, determinando o futuro da economia mundial, as políticas de desenvolvimento e, principalmente o papel do estado na economia. O consenso de Washington refere-se também a um grupo de instituições financeiras como o FMI (Fundo Monetário Internacional) o Banco Mundial, o BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento), todas localizadas em Washington e seguindo a mesma lógica e economia política neoliberal, propugnando o modelo de ajuste estrutural e estabilização.

O programa de ajuste e estabilização definido neste consenso inclui dez tipos específicos de reformas, que foram implementadas de forma intensa na América - Latina a partir da década de 80, são elas: disciplina fiscal, redefinição das prioridades dos gastos públicos, reforma tributária, liberalização do setor financeiro, manutenção de taxas de câmbio competitivas, liberalização comercial, atração das aplicações de capital estrangeiro, privatização de empresas estatais, desregulação da economia, proteção de direitos autorais.

Os consensos que constituem o programa neoliberal comungam de uma idéia central que lhes garante força, constituindo-se também em uma meta. A idéia é a de que vivemos em um período onde desapareceram as clivagens políticas mais profundas, ou seja, as rivalidades entre os países hegemônicos, responsáveis por duas grandes guerras

mundiais desapareceram, cedendo espaço para a interdependência entre grandes potências, para a cooperação e as integrações regionais. Restaram hoje em dia, pequenas guerras nas periferias do sistema mundial, mas os países centrais detêm vários mecanismos no intuito de controlar esses focos de instabilidade.

O Neoliberalismo se baseia principalmente, na flexibilização das leis trabalhistas, na mercantilização dos direitos do trabalhador, na satanização do estado e no endeusamento do mercado. Busca formar um consenso, ou seja, o consenso neoliberal, a idéia de que não há alternativa ao que está posto na realidade atual. A aplicação deste ideário se dá através de uma nova ordem internacional, onde os papéis da política, do estado e dos sujeitos são revistos, as relações de classe são alteradas, o capital transcende as fronteiras. Enfim, instala-se uma nova ordem em que o capitalismo é mundialmente dominante.

Deste modo, o início da década de 80 foi marcado pela emergência de uma nova divisão internacional do trabalho, baseada na globalização da produção sustentada pelas empresas multinacionais que se converteram nos principais atores da nova economia mundial. Podemos destacar as características principais desta nova economia: economia denominada pelo sistema financeiro e de investimento global; processos de produção flexíveis e multilocais, baixos custos de transporte, revolução nas tecnologias de informação e comunicação, desregulação das economias nacionais, preeminência das agências financeiras multilaterais. Por último podemos destacar a emergência de três grandes capitalismo transnacionais, o americano, o japonês e o europeu.

Segundo Santos (2005, p.29) “estas transformações tem vindo a atravessar todo o sistema mundial, ainda que com intensidade desigual consoante a posição dos países no sistema mundial”. Estas transformações trouxeram inúmeras implicações para as políticas econômicas nacionais, sendo o principal alvo das propostas neoliberais, passando então a guiar-se por certas exigências e orientações. As economias nacionais passam a abrir-se ao mercado mundial e os preços devem adequar-se aos preços internacionais. A economia de exportação passa a ser prioridade e as políticas monetárias e fiscais devem ser orientadas para a redução da inflação e da dívida pública.

Os estados, sendo alvo direto destas transformações, devem ter seus setores empresariais privatizados, reduzindo-se a regulação estatal da economia, bem como reduzindo o peso das políticas sociais no orçamento do estado. Desta forma, retira-se a autonomia do estado e este passa a submeter-se aos ditames do poder econômico mundial. As ações sociais, dentro da nova ordem instaurada, vêm a ser medidas compensatórias

relacionadas aqueles estratos da sociedade atingidos e vulnerabilizados pela atuação do mercado internacional. Nesta perspectiva:

“A intervenção da autoridade pública sobre as iniciativas privadas é vista, primordialmente, como intrusão indevida, no máximo tolerada (...) quando o estado intervém sobre os criativos empreendedores para supostamente preservar o bem público (...)ou sustentar suas atividades, inibe aquilo que é mola propulsora do progresso e afeta a competitividade dos agentes” (MORAES, 2002, p.15).

Com a nova divisão internacional do trabalho, e a nova economia política, houve mudanças importantes, especialmente para os estados que ficaram submissos aos estados hegemônicos. Estes últimos comprimiram a soberania efetiva dos estados periféricos e semiperiféricos com tamanha intensidade, mesmo com todas as resistências apresentadas. Sob o olhar de Santos (2005, p.36) “o estado – nação parece ter perdido sua centralidade tradicional enquanto unidade privilegiada de iniciativa econômica, social e política”. O autor considera, de forma negativa, que as interações intensificadas a nível global destruíram a capacidade do estado para conduzir e controlar bens, idéias, pessoas, capitais como fazia no passado.

O consenso de Washington desencadeou o modelo de desenvolvimento orientado para o mercado, como único modelo compatível com o novo regime global de acumulação de bens e riquezas, sendo por isso urgente impor, em nível mundial, políticas de ajustamento estrutural. De acordo com Moraes (2002, p.15) “o neoliberalismo econômico acentua a supremacia do mercado como mecanismo de alocação de recursos, distribuição de bens, serviços e rendas, remunerador dos empenhos e engenhos, inclusive. Neste imaginário, o mercado é matriz de riqueza, da eficiência e da justiça”.

Visto deste norte a globalização ocasionou um impacto qualitativo na regulação estatal, tornando-se um fenômeno amplo que abrange a intervenção estatal, ao mesmo tempo em que contribuiu para o fortalecimento do poder dos estados centrais, os ocidentais, enfraquece os estados em posição desfavorável na escala mundial.

Para que o modelo de desenvolvimento neoliberal pudesse se solidificar, foram criados requisitos normativos e institucionais que envolvem a destruição institucional e normativa do papel do estado na economia, derrubando a legitimidade global do estado para organizar a sociedade. A soberania dos estados mais fracos é ameaçada, não somente

pelos estados mais poderosos, mas principalmente pelas agências financeiras internacionais e as empresas multinacionais.

Convém aqui fazer uma pequena pausa para que possamos elucidar as mudanças ocorridas com o estado, no decorrer da história, tendo em vista que a discussão a esse respeito adquire novas perspectivas. Pode-se dizer que houve a passagem do Estado de Bem-estar social para o Estado Neoliberal, o que causou mudanças significativas na lógica da ação pública do estado, em especial, na América Latina.

O Estado de Bem-Estar social representou um pacto social entre o trabalho e o capital, refletindo as instituições do capitalismo do início do século. Constituiu-se numa “formação de governo na qual os cidadãos podem aspirar à níveis mínimos de bem-estar social, incluindo educação, saúde, seguridade social, salário e moradia, como um direito de cidadão, não como caridade” (TORRES, 2001, p.112). Este estado desempenhou uma função de extrema importância sendo o modernizador da sociedade e da cultura, além do que, considerado intervencionista, fez expandir a educação ao percebê-la como um investimento, ou seja, neste modelo o gasto com educação não se configurava como desperdício.

Em contraponto, considera-se que neoliberalismo ou Estado Neoliberal designam um novo tipo de estado que surgiu nas últimas décadas, sendo vinculado às experiências dos governos neo-conservadores da Inglaterra, Estados Unidos, Canadá e, na América Latina os pioneiros são os países do Chile, Argentina e México. O Neoliberalismo, estando associado a programas de ajuste estrutural, por meio de políticas recomendadas por organizações financeiras “tem resultado em uma série de recomendações de política pública, incluindo a redução do gasto governamental, desvalorização da moeda nacional para promover a exportação” (TORRES, 2001, p.114). Define-se como máxima deste sistema a redução drástica do setor estatal, na tentativa de redução do déficit fiscal e do gasto público, além do que a exportação é considerada como motor principal do desenvolvimento. Para os governos neoliberais, o melhor estado é o estado mínimo.

As premissas predominantes no capitalismo são compatíveis com as premissas de ajuste estrutural dos modelos neoliberais. Ambas propõem a redução dos gastos públicos no sentido de reduzir aquilo que é considerado gasto e não investimento. Dentre estes se sugere a “diminuição da participação financeira do estado no fornecimento de serviços sociais (incluindo educação, saúde, pensões e aposentadorias, transporte público e habitação popular) e sua subsequente transferência ao setor privado (privatização)” (TORRES, 2001, p.115). Neste sentido, a noção de privado é glorificada sendo sinônimo

de eficiência e ao público são designados conceitos de improdutividade, ineficiência e desperdício.

No novo panorama apresentado, pode-se afirmar que estamos diante de um processo de desnacionalização do estado, ou seja, o esvaziamento do aparelho do estado nacional em virtude da necessidade de reorganização funcional exigida neste processo. Vivemos então uma tendência à internacionalização do estado nacional, que se expressa no impacto direto do contexto internacional na atuação do estado.

A globalização adquire maior relevância na área da economia, no que se refere à transnacionalização da regulação estatal. Para que possam renegociar a dívida externa, os países periféricos e semiperiféricos se vêem obrigados a aderir aos programas de ajustamento estrutural e de estabilização macroeconômica, o que provoca muitas intervenções, dentre elas: privatizações de indústrias e serviços, liberação dos mercados, desregulação do mercado de trabalho, flexibilização da relação salarial, redução ou privatizações de serviços de bem estar social. Estas são algumas das conseqüências derivadas dos acordos firmados em nome da globalização que tem seu eixo central na economia e no mercado em detrimento das questões ambientais, da educação que passa a ser dirigida para a formação profissional para suprir as necessidades do novo mercado e não mais para a cidadania e formação de sujeitos plenos, críticos e reflexivos.

Santos (2005, p.41) faz uma análise aprofundada dos traços dominantes da globalização política e destaca três componentes do consenso de Washington “o consenso do estado fraco; o consenso da democracia liberal; o consenso do primado do direito e do sistema judicial.” O consenso do estado fraco considera que o estado é o oposto da sociedade civil. A economia neoliberal requer uma sociedade civil forte, então para isso é necessário que o estado seja fraco, daí decorrem todos os programas de destituição do poder dos estados na sociedade. Além disso,

“O estado também distorce o belo mundo dos mercados ao proteger desarrazadamente os direitos do trabalho nas suas condições ou na sua remuneração, ou ainda quando cria instituições que desmercadorizam parte dos elementos necessários à sobrevivência da escravaria assalariada (educação, saúde, previdência, seguro desemprego, moradia, transporte, sabe-se lá mais o quê!)” (MORAES, 2002, p.16).

Assim, todos os serviços passam a ser oferecidos pelo mercado, tendo um custo que, na maioria das vezes, está fora do alcance da população.

O consenso da democracia liberal recorre à teoria política liberal que assegura a liberdade política e econômica manifestada nas eleições livres, mercados livres. O bem comum é obtido por indivíduos cada vez mais utilitaristas, sem interferência do estado.

O terceiro refere-se ao consenso sobre o primado do direito e do sistema judicial. No sistema assente em privatizações, iniciativa privada e na primazia dos mercados, o controle e a ordem não podem ser responsabilidade do estado e sim do direito e do sistema judicial. O primado do direito, nesta ordem, é reforçado pela relevância da propriedade individual. O sistema judicial precisa ser eficaz, numa sociedade caracterizada pela expansão do consumo e pela facilitação do crédito, para que possa sancionar aqueles que não cumprirem seus deveres de consumidores. Neste consenso fica evidente que hoje somos todos incentivados a consumir, temos créditos facilitados, temos leis garantindo o direito do proprietário, enfim o lema é consumir para que a economia se multiplique, mesmo que para isso, alguns se atolem em dívidas e juros, fonte dos maiores lucros para o sistema econômico.

A globalização já faz parte da linguagem comum da população, visto se mostrar em muitas vezes, transparente e sem complexidade. Mas vista por outro norte “a idéia de globalização obscurece mais do que esclarece o que se passa no mundo” (SANTOS, 2005 p.49), quando a consideramos repleta de dispositivos ideológicos e políticos dotados de intencionalidades específicas.

Uma das intencionalidades é designada por “falácia do determinismo” (SANTOS, 2005, p.50) que consiste em inculcar a idéia de que a globalização é um processo automático, espontâneo e o pior, irreversível, que avança com forte dinâmica própria independente das interferências. A falácia consiste em fazer parecer natural o que foi desencadeado pelo consenso de Washington, que foi uma decisão política dos estados centrais, como também o foram às decisões dos demais estados que o adotaram de forma mais ou menos autônoma. Dessa forma a globalização esta longe de ser um processo espontâneo , visto ser produto das decisões dos estados nacionais . Igualmente as novas formas de estado desencadeadas neste processo, que trazem o novo formato das políticas públicas tratando com complexidade as questões sociais, ambientais e de redistribuição de renda, foram partes dos acordos firmados, com opção de escolha pelos estados, neste consenso.

Embora a matriz original da globalização seja política e econômica, não se pode excluir a importância da questão cultural neste panorama. Críticos da globalização também a tem denominado por americanização ou ocidentalização, pelo fato de os valores, a cultura e universos simbólicos que se globalizam serem especificamente norte americanos. Nas transformações em curso a supremacia é do individualismo, da nacionalidade econômica, do utilitarismo, da publicidade, do consumo, do mundo informatizado onde todos os seres estão representados, em sintonia, mas sem oportunidade da convivência e da experiência, prazeres deteriorados e inexpressivos para o mundo do conhecimento.

Neste sentido há que se pensar até que ponto a globalização acarreta homogeneização ao colocar em risco as especificidades das culturas locais e nacionais, ao provocar a fragmentação das culturas e etnias, fazendo refletir em todos os estados somente a cultura dos estados centrais. A classe capitalista global vem tentando formar um estado global com uma cultura global, democraticamente controlado com a função de resolver os problemas dos estados com os agentes globais e de centralizar ainda o poder dos estados centrais.

Segundo Santos “No domínio cultural o consenso neoliberal é muito seletivo. Os fenômenos culturais só lhe interessam na medida em que se tornam mercadorias que como tal devem seguir o trilho da globalização econômica” (2005, p.49). Assim o que interessa são os produtos das indústrias culturais como as tecnologias da comunicação e da informação e os direitos de propriedade intelectual, enfim tudo aquilo que pode ser revertido em lucro.

A educação, como elemento central das sociedades, não poderia permanecer de fora de todas estas reformas instituídas pela corrente neoliberal e pelo processo de globalização, visto que tem como figuras e atores principais os seres humanos, que ocupam papel relevante na nova ordem instaurada. O processo de exclusão nas sociedades contemporâneas é o foco do próximo tópico deste estudo.

1.2 A exclusão social como destino

Exclusão social se constitui hoje em um termo contemporâneo usado para designar a condição de muitas pessoas no contexto do capitalismo globalizado e competitivo, que tem seus direitos de cidadania submetidos aos ditames do mercado. O capitalismo sustenta,

dentro de sua lógica produtiva, o mercado como regulador da sociedade e também como capaz de manter a justiça social. O que está muito longe de acontecer visto que “a exclusão social que parecia uma ocorrência residual, vai ganhando contornos preocupantes, também no centro do sistema” (DEMO, 2002, p.9). A exclusão que, de certa forma, se constituía como condição de uma minoria, passa a ser considerada a situação em que a maioria dos seres humanos se encontra.

Desta forma, a exclusão “sinaliza o destino excludente de parcelas majoritárias da população mundial, seja pelas restrições impostas pelas transformações no mundo do trabalho, seja por situações decorrentes de modelos e estruturas econômicas que geram desigualdades absurdas de qualidade de vida” (WANDERLEY, 2004, p.16). Passa a ser considerada então, como natural ao processo de evolução da civilização, sendo que algumas pessoas não vislumbram outra possibilidade além da situação em que se encontram. A exclusão se configura num processo em curso que vem atingindo cada vez mais, todas as esferas sociais e não apenas, alguns poucos.

A concepção de exclusão atualmente, tende a ser vista não mais como um fenômeno individual, como tentaram supor os neoliberais ao atribuírem a cada indivíduo a responsabilidade por seu lugar na sociedade e sim como um fenômeno social desencadeado por princípios determinantes das sociedades modernas. Constitui-se numa lógica que está presente nas várias formas de relações econômicas, sociais, culturais e políticas das sociedades, configurando-se numa situação de privação coletiva. Segundo Wanderley (2004) os excluídos, a partir da década de 90, não são residuais nem temporários, mas sim contingentes populacionais crescentes que não encontram lugar no mundo do trabalho e na sociedade.

O tema da exclusão social não se trata de algo novo nas discussões de sociólogos e economistas, visto permear a evolução das sociedades desde sua origem, sendo precedido, na reflexão brasileira, das categorias prévias da pobreza e de marginalidade social que influenciaram até mesmo as produções francesas referenciais. O que ocorre atualmente é que a exclusão resulta de processos sociais contemporâneos, ou seja, os tempos mudaram, o ser humano diz ter evoluído, mas ainda persistem os mecanismos que promovem a exclusão de vastos setores da população. Sendo assim “desde os tempos coloniais, portanto ao Brasil do Império ao das Repúblicas (...) e agravado durante a ditadura militar, processos sociais excludentes estão presentes em nossa história” (VÉRAS, 2004, p.27). O que muda então, é que hoje o termo e o conceito de exclusão vêm ganhando novos contornos e assumindo proporções preocupantes. O estado de ser denominado por

contemporâneo tem gerado, gradativamente, novos projetos e ações empreendedoras, na tentativa de resolução dos problemas gerados pela economia globalizada, como a produção crescente de excluídos que lutam para atingir novamente os lugares onde dizem estar os incluídos.

Na tentativa de conceituar de forma mais sistematizada o termo designado por exclusão, encontramos uma diversidade de conceitos. Segundo Sawaia (2004) a exclusão consiste num processo complexo e de várias facetas, sutil e dialético, pois só existe em relação á inclusão. É um processo que envolve o homem por inteiro e sua relação com os outros e o mundo, constituindo-se como produto do funcionamento do sistema, estando presente de formas diversas nas relações econômicas, sociais, culturais e políticas da sociedade.

Com a intenção de reforçar o caráter estrutural do fenômeno denominado por exclusão, Sposatti (1996) pontua que a desigualdade econômica, política e social da sociedade brasileira assumiram grandes proporções se tornando incompatível com a democratização da sociedade. Segundo a autora, a exclusão é uma impossibilidade de poder partilhar, o que leva os seres humanos a viver em situação de privação, de abandono sendo expulsos da sociedade produtiva. A exclusão, neste sentido, abrange a pobreza, a subalternidade, a discriminação, o não acesso, dentre outras atitudes desse caráter.

Segundo Sawaia (2004) o debate sobre exclusão social e suas principais idéias estão presentes na literatura francesa dos anos 90, sendo esta considerada a mais rica na temática. A origem do termo exclusão se deu em 1974 pelo autor René Lenoir considerado um homem pragmático e sensível às questões sociais. Suscitou com sua obra a reflexão em torno “da concepção de exclusão, não mais como um fenômeno de ordem individual, mas social, cuja origem deveria ser buscada nos princípios mesmos do funcionamento das sociedades modernas” (SAWAIA, 2004, p. 16).

Do ponto de vista epistemológico, o fenômeno da exclusão é muito vasto, tornando-se quase impossível delimitá-lo. Para tal, Xiberras³ faz um recorte ocidental e diz que os excluídos se referem aquelas pessoas que são rejeitadas dos mercados materiais ou simbólicos e dos valores e representações instituídas pela sociedade como verdades.

³ Este autor é citado por Wanderley na obra *As Artimanhas da exclusão*, organizada por Bader Sawaia (2004, p.17).

O autor considera que os excluídos não são somente rejeitados física ou materialmente, mas sim de todas as riquezas espirituais, seus valores não são reconhecidos havendo aí uma exclusão cultural (WANDERLEY, 2004, p.18). Ressalta-se o papel essencial da dimensão simbólica nos fenômenos de exclusão, visto que são os sistemas de valores instituídos e validados pela sociedade que irão definir quem são os indivíduos “fora dos padrões”, aqueles que não têm utilidade social para o sistema produtivo.

Desta forma, estes mecanismos afetam também as identidades dos seres humanos, articulando além dos elementos objetivos, os elementos de ordem subjetiva. Há uma sensação de descartabilidade, os indivíduos sentem-se ameaçados e inseguros, pois estão sempre temerosos quanto ao futuro que lhes é incerto, visto que a condição de estarem incluídos não é definitiva e correm o risco de passarem para uma posição de exclusão.

Discutindo a questão da exclusão social, o autor francês Paugam (apud DEMO, 2002, p.17) reconhece que o termo abarca um universo de preocupações referentes à precariedade de emprego, incerteza do futuro, desilusão do progresso, falta de qualificação, desocupação, privação material e degradação moral. Considera que a destruição dos liames coesivos na sociedade apresenta-se como um dos núcleos mais decisivos da exclusão. Além da pobreza material há a perda do senso de pertença e as populações sentem o abandono por parte de todos e uma incapacidade para reagir diante desta situação.

Castel, um dos teóricos mais reconhecidos da exclusão social, citado por Pedro Demo em *Charme da Exclusão Social* (2002) sublinha que a exclusão não se reduz a uma não-integração no trabalho, pois é também uma não-inserção na sociabilidade familiar, uma dissociação do liame social, uma desafiliação. O autor considera a exclusão como uma ausência durável de emprego e, igualmente uma perda das relações sociais e diz que não se pode compreender nada da exclusão se não for feita uma análise da maneira pela qual é produzida pelas instituições, sejam elas a empresa, a escola, o bairro. Desta forma, pode-se dizer que a exclusão está estreitamente associada á desagregação social, mas o emprego continua sendo essencial na definição do lugar que o indivíduo ocupa na sociedade moderna, sendo que as transformações produtivas adquirem preponderância nas trajetórias de exclusão social. De acordo com Vêras (2004) Castel tornou-se referencia no debate sobre o assunto ao analisar a questão social da exclusão centrada na crise da sociedade salarial, enfocando as relações de trabalho e os que dela eram excluídos ao longo da constituição da sociedade burguesa.

Por este ângulo, a exclusão faz parte da dinâmica capitalista de produção, sendo sentida pelas sociedades contemporâneas como uma nova manifestação de ordem social. A mundialização e as mudanças no setor produtivo trouxeram aspectos positivos e muitos avanços, mas, em contrapartida foram responsáveis por efeitos muito perversos. Como resultante das transformações ocorridas no setor produtivo “ a exclusão contemporânea tende a criar internacionalmente, indivíduos inteiramente desnecessários ao universo produtivo, para os quais parece não haver mais possibilidades de inserção (...) os novos excluídos são seres descartáveis”(WANDERLEY, 2004, p.25). Estas pessoas vão então, constituindo grupos cada vez maiores, chegando a ser maioria em algumas sociedades e, assim estão por não apresentarem condições de competir no mundo administrado pelo mercado. Passam a assumir para si a condição de desuso, e da não-necessidade para os outros, sentem-se dispensáveis. Para Lopes (2006) são pessoas que, por não poder prover seu sustento, necessitam sempre de assistência e não compõe o que se chama de sociedade, na modernidade, ou seja, aqueles que ultrapassam a assistência social.

Tendo em vista que o problema da exclusão nasce com a sociedade capitalista, torna-se necessária uma reflexão crítica sobre o atual processo social de redefinição das posições das pessoas no mundo do trabalho e na vida social. Sob o olhar de Martins a exclusão é “aquilo que constitui o conjunto das dificuldades, dos modos e dos problemas de uma inclusão precária e instável, marginal” (1997, p.26). As grandes transformações econômicas têm gerado novas desigualdades sociais, possibilitando às pessoas, nada mais do que lugares residuais, sendo que precisam enquadrar-se em situações de ajustamento econômico, político e social.

Para Martins (1997) a exclusão sociologicamente não existe, sendo considerada por ele, na sociedade moderna como um momento da dinâmica de um processo mais amplo. As pessoas são excluídas e reincluídas em outro modo de viver, de pensar e de trabalhar. O problema está no modo como esta inclusão acontece, ou seja, é um modo que implica certa degradação, o que o autor define como inclusão marginal. Como exemplo disso, cita os camponeses, tirados do campo para que o capital pudesse ter a terra e dar-lhe um uso moderno, e assim “os camponeses foram desenraizados porque o capital precisava que os camponeses trabalhassem de outro modo, como operários, como assalariados, como vendedores de força de trabalho” (p.30). Desta forma, o capitalismo brutaliza e exclui a todos, e todos, em algum momento de suas vidas, foram desenraizados e excluídos de seus lugares e forçados a assumir outros para ceder espaço aos interesses do capital.

Visto por este prisma, o termo exclusão passa a ser concebido como resultante das contradições do sistema capitalista e não como um estado de fatalidade. De acordo com Martins (1997:20) as políticas econômicas brasileiras de cunho neoliberal provocam não mais políticas de exclusão, mas “políticas de inclusão precária e marginal, incluem pessoas nos processos econômicos, na produção e na circulação de bens e serviços estritamente em termos daquilo que é racionalmente conveniente e necessário á mais eficiente (e barata) reprodução do capital”. Assim atenuam-se as possibilidades dos conflitos sociais visto que os dominados passam a crer que estão adequados ao funcionamento do sistema. O autor destaca a força do consumismo dirigido que passa a colonizar o imaginário do homem comum. Mesmo a desigualdade instaurada gerando dois mundos opostos que se excluem mutuamente, existem mercadorias e idéias comuns a ambos, que levam os homens a pensar-se unificados ideologicamente através do consumo, apesar da aparente desigualdade econômica. Esta mercantilização acena para o homem moderno colonizado que passa a imitar os ricos e pensar que nisto reside a suposta igualdade (MORIN apud VÉRAS, 2004, p.39).

A era considerada moderna trouxe sem dúvidas, a emergência de novas idéias, planos e belas propostas para o futuro da civilização, sendo que as “novas descobertas da ciência passaram a ser uma espécie de marcadores desta mudança cultural” (DUPAS, 2006, p.13). Mas, em contrapartida, a sociedade moderna vem criando uma grande parcela de massa sobrando e que apresenta poucas chances de ser reincluídas nos atuais padrões de desenvolvimento econômico. Vivemos então em um contexto marcado por contradições, visto que os saltos da tecnologia e do conhecimento impulsionaram a sociedade, mas também foram responsáveis pelos grandes conflitos vividos mundialmente. O desenvolvimento econômico de alguns grupos, pessoas e países é evidente, mas a situação da maioria da população que vive em condições marginais é alarmante e traz preocupações para todos que acreditam que o progresso não precisa necessariamente vir acompanhado pela degradação da qualidade de vida da maioria das pessoas.

Deste modo, a modernidade vive num estado de crise em busca de novos projetos que solucionem seus problemas. Crise esta, gerada pelas possibilidades de acumular e pelo progresso material, criados pelos setores econômicos, pela tecnologia e pela ciência e que trouxe a degradação da qualidade de vida, mesmo nas sociedades mais ricas e desenvolvidas.

Martins (1997) pontua que os indivíduos são excluídos e incluídos de outra forma, em outro lugar, ao que denomina como já exposto anteriormente, de inclusão marginal.

Mas o que está ocorrendo é que “o período da passagem do momento da exclusão para o momento de inclusão está se transformando num modo de vida, está se tornando mais do que um período transitório”. Algumas pessoas assumem então, este modo de vida e a algumas delas este se torna um modo de vida definitivo. Aquelas que são reincluídas por vezes o conseguem apenas no plano econômico, satisfazendo tão somente suas necessidades para sobreviver, sendo que a inclusão não ocorre da mesma forma no plano social, cultural e afetivo, levando-nos a perceber que não há exclusão sem as deformações de ordem moral.

O autor cita em sua obra ⁴ o caso das crianças da cidade de Fortaleza (CE) que se dedicam a prostituição para ganhar a vida, elas são incluídas como prostitutas, de forma marginal, como pessoas que estão, talvez, no único mercado possível de uma sociedade excludente. Pela lógica do capital estão trabalhando, gerando capital, mas comprometendo sua dignidade e sua condição de ser humano. Ocorre aí uma inclusão econômica ao passo em que se dá uma desintegração moral e social.

Acrescenta ainda este autor que o ser humano que está excluído além de estar em situação de carência material, não é reconhecido como sujeito, é estigmatizado, considerado perigoso à sociedade. Ao fazer esta consideração pontua que uma categoria social ou grupo não pode ser reconhecido como sujeito se não se reconhece a si mesmo como sujeito e não atua na sociedade como sujeito.

Partindo do pressuposto de que a exclusão está diretamente associada as questões de ordem estrutural e de concepção das sociedades, pode-se dizer que os processos de globalização em andamento atingiram sensivelmente a todos os países, em especial a esfera social dos considerados países de terceiro mundo, como é o caso do Brasil. Exemplos desta situação são encontrados na crescente urbanização provocada pelo capitalismo, que gerou pobreza, problemas de moradia com o surgimento das favelas, mendicância, delinquência, enfim se instaurou uma desorganização decorrente do esforço e da dificuldade encontrada pelas pessoas, no sentido de adaptação ao cenário urbano produtivo.

Segundo Vêras (2004) as populações marginais se constituem em decorrência da acumulação capitalista, despojadas dos direitos mínimos de vida digna, sem cidadania e excluídos dos benefícios urbanos.

⁴ MARTINS, José de S. Exclusão Social e a nova desigualdade. São Paulo: Paulus, 1997.

Santos (1987) refletindo sobre a questão da cidadania, aponta que o terceiro mundo é habitado por “não cidadãos” porque se funda na sociedade do consumo, da mercantilização e da monetarização. Assim, no lugar do cidadão surge o consumidor sempre insatisfeito, alienado e mutilado em sua cidadania. O autor também faz relações entre o espaço, o território ocupado pelos indivíduos com a questão da cidadania, ao dizer que “as condições existentes nesta ou naquela região, determinam essa desigualdade no valor de cada pessoa, tais distorções contribuem para que o homem passe, literalmente, a valer em função do lugar onde vive” (p.112), fato comprovado pela discriminação existente entre as pessoas que moram no centro ou em bairros nobres das cidades e aquelas que vivem nas periferias.

Por outro lado, o autor considera que a cidadania também é o direito do homem poder permanecer no lugar que lhe confere identidade, é ter direito a seu espaço de memória. Condição não respeitada pelo capitalismo predatório e as políticas urbanas que, ao privilegiar interesses econômicos privados acabam descaracterizando espaços, expulsando moradores de seus locais de raízes, fazendo com que indivíduos se tornem literalmente nômades, ao viver de um lugar para outro, sendo lesados em sua constituição subjetiva, no que concerne a questão da identidade individual e coletiva.

Outro teórico que aborda o tema em destaque com propriedade é Boaventura de Souza Santos (1995) enfatizando a contradição capitalista presente no enfoque da desigualdade onde estão os burgueses contra os proletários, inseridos na esfera produtiva. Todos estão integrados no sistema referencial, mas com diferentes posições, ou seja, quando um ator social está fora da homogeneidade convencional, este então caminha para a exclusão.

O autor coloca também que as relações sociais devem ser enfocadas em confronto com as noções de estado. Com a crise do Estado Providencia há a instauração do Estado Mínimo que se exime da responsabilidade de integrar os que não se adaptam aos padrões homogeneizadores, os diferentes e passa-se a admitir que a exclusão seja de responsabilidade do próprio excluído. Segundo Santos estar incluído é estar dentro, no sistema, mesmo que forma desigual e estar fora, ser diferente não se submetendo as normas homogeneizadoras é estar excluído, posto para fora do sistema. Veiga - Neto (2001), ao polemizar sobre a lógica perversa da inclusão, considera que incluir para excluir tem sido o movimento que está na base das práticas cotidianas, oriundas das políticas neoliberais.

Na nova etapa vivida pelo mundo global, Oliveira (1997) acredita que não se pode pensar apenas nas contradições internas da América Latina e sim perceber o seu

cruzamento com o capitalismo internacional para que se possa compreender um pouco mais de sua condição singular de subdesenvolvimento. Uma das influências marcantes é a incapacidade regulatória do estado com o sistema econômico em suas próprias áreas territoriais, tornando-se alvo fácil das políticas internacionais e dissolvendo-se no amplo conjunto das forças dominantes de nível global. Como resultado desta dinâmica as classes dominadas sofrem as piores conseqüências, sendo que “a característica central da contradição latino-americana, explicitada e posta em marcha pelas políticas econômicas chamadas neoliberais, é a exclusão” (p. 6-7).

Nesta perspectiva a exclusão social se configura na face econômica do neoliberalismo globalizado no Brasil e em toda a América Latina. Para a parte excluída da sociedade não há mais nenhuma política assistencialista, visto que segundo Oliveira (1997) as classes dominantes desistiram de integrá-la no sistema validado pelo mercado. O que ocorre então é a segregação, o confinamento, uma separação entre classes num crescente movimento de distanciamento, marca das sociedades modernas. As classes dominantes no Brasil assumem uma posição antipública e antiestatal e assim o fazem sustentadas pelo grande desenvolvimento capitalista e na terciarização superior, dilapidando financeiramente o estado divulgando uma imagem do estado como devedor e desnecessário, visto que o mercado o sobrepõe e quem sabe até o sustenta.

Outro autor que busca construir epistemológica e sociologicamente o conceito de exclusão é Luciano Oliveira (1997). Verifica que o fenômeno não está atingindo somente os países de terceiro mundo, mas também o mundo desenvolvido como é o caso da França, onde se denominam as pessoas pobres como “quarto mundo”. Esta classe é resultante do desemprego estrutural que assola o país, um subproduto dos avanços tecnológicos e científicos que liberam mão-de-obra, além é claro, da precarização das relações de trabalho presentes neste novo sistema econômico. Assim a não-inserção no mundo do trabalho se expressa no aumento de indivíduos considerados desnecessários economicamente, o que os torna uma classe estigmatizada, que vive em condições precárias e fora dos padrões estabelecidos pela sociedade mercantilizada. Torna-os também seres perigosos e ameaçadores da ordem em que vivem aqueles que estão incluídos no sistema de valores válidos. Isto tem gerado insegurança e igualmente uma “demanda maior de serviços de segurança e repressão, canalizando as energias mais para a contenção dos efeitos perversos do que para a resolução das causas da questão social” (VÉRAS, 2004:46).

Como se pode perceber, a partir das leituras feitas, aqueles indivíduos a que chamamos de “pobres” ou “excluídos” são assim designados em função das normas

específicas em vigor em cada sociedade, num determinado momento histórico. Lamentavelmente esta condição tem se agravado muito, em face das transformações ocorridas à nível mundial, sendo que as populações descritas como marginalizadas constituem com freqüência, a maioria da população das sociedades. Fato que nos faz questionar quem é minoria, o pobre ou o rico? Parece-nos que houve uma inversão no que se refere à questão quantitativa, responsável pela formação dos grupos, fato a ser considerado para mudanças das terminologias usadas atualmente. Sendo assim “se o risco da exclusão social atinge a amplitude da sociedade, fica mais difícil imaginar que os excluídos estejam apenas fora, até porque seria contraditório considerar fora a maioria da população, sempre que os excluídos se tornem maioria” (DEMO, 2002:31).

Demo (2002) em *Charme da exclusão social* aborda o tema da exclusão preponderante na literatura da Inglaterra e dos Estados Unidos, que tem como principal referencia o autor Jordan (1996). O mesmo busca oferecer uma teoria da exclusão social que possa ser válida em qualquer sociedade, primando pelo rigor conceitual num estilo mais acadêmico. Segundo este, o mercado não é capaz de regular a desigualdade social presente nas sociedades modernas e atribui à relação econômica em torno de interesses grupais e individuais o fator condicionante, ora da inclusão, ora da exclusão. Portanto, o que irá determinar o destino dos grupos e indivíduos são os interesses econômicos em jogo.

A educação, inserida nesta nova ordem desencadeada pela modernidade, também recebe influencias e passa a ser orientada pelos ditames neoliberais. Além disso, a educação é constituída e está a serviço desta lógica. A seguir apresentam-se algumas destas influencias no âmbito educacional.

1.3 Influencias da doutrina neoliberal e da Globalização no âmbito educacional

Atualmente assistimos à realização de reformas neoliberais que trazem, em seu bojo, a regressão do campo social e político, a valorização demasiada dos direitos do consumidor em detrimento das liberdades públicas e democráticas, a contestação da autonomia do estado no amparo aos direitos sociais. Vivemos em uma época marcada pela crise, onde conceitos como solidariedade, senso social e bem comum estão sendo suprimidos e substituídos por conceitos ligados ao mercado.

Inserida no discurso neoliberal, que parte do pressuposto de que a economia internacional é auto-regulável e capaz de vencer as crises sem a intervenção do estado, a educação deixa de pertencer à esfera social e ingressa no mundo do mercado passando a funcionar dentro dessa lógica. As palavras de ordem deste discurso podem ser traduzidas da seguinte forma “Qualidade total, adequação do ensino à competitividade do mercado internacional, incorporação das técnicas e linguagens da informática, abertura das universidades aos financiamentos empresariais, pesquisas práticas e utilitárias, produtividade” (GHIRALDELLI, 1996, p.42).

A retórica neoliberal parte da premissa de que a participação do estado nas políticas sociais é a fonte de todas as mazelas, tanto econômicas como sociais do país, como a inflação, a ineficiência dos serviços, o desperdício, os altos gastos com áreas sociais e, para incluí-lo na nova ordem mundial exige que se faça uma reforma administrativa para então, criar um estado mínimo. Gentili (1995) acredita que as mudanças no papel do estado podem refletir em novas visões e novas características para a educação e as políticas educacionais, na globalização mundial do capitalismo. Salienta também que o Banco Mundial consiste no principal propugnador das políticas educacionais, constituindo-se em agente preponderante nas políticas de reestruturação econômica e educacional.

Estas políticas têm algumas premissas de ajustes, dentre elas: a diminuição da participação financeira do estado no fornecimento dos serviços sociais como educação, saúde, habitação e sua transferência para o setor privado, considerado eficiente, efetivo e produtivo. Considera-se que a educação, na esfera privada constituindo-se parte de um mercado livre, trabalhe com os elementos que lhes são caros como a competência técnica, a competição e assim possa responder com mais presteza as transformações que se desencadeiam no mundo moderno.

Gentili (1995) pontua que “o estado neoliberal é decididamente *pró-business*, ou seja, apóia as demandas do mundo dos negócios”. Neste sentido a educação e tudo que lhe é pertinente, passam a se submeter à lógica do mercado, para que possa receber apoio, pois do contrário permaneceria a deriva e marginalizada do novo sistema. Mas por outro lado, existem algumas formas de resistência, na tentativa de salvaguardar o espaço da educação como lugar privilegiado de saberes, reflexão, crítica e transformação. Este assunto será abordado depois que tenhamos concluído o que se refere às influências da retórica neoliberal sobre a educação.

A nova economia global trouxe mudanças de largo alcance para a educação. Enquanto o sistema de educação pública, no antigo capitalismo era orientado para a

formação de sujeitos disciplinados e com força de trabalho treinada e de confiança, hoje a nova economia requer trabalhadores com rápida capacidade de aprendizagem, que saibam trabalhar em equipe e ainda de forma criativa, em um mundo extremamente competitivo. Os indivíduos não podem mais pressionar as empresas por melhores condições de trabalho e salário, pela abundância de mão de obra existente e pelo fato de que, se a produção da empresa diminui em um mercado altamente competitivo, extinguem-se os postos de trabalho, gerando-se mais desempregos.

Vendo por este norte, temos a impressão de que estamos num caminho sem retorno e que, se não entrarmos no jogo e aceitarmos suas regras, seremos totalmente excluídos.

Buscando conhecer as raízes destes fatos na educação, Torres considera que “a lógica do planejamento em educação está intimamente vinculada ao modelo de ciência social normal, dominada pelo paradigma epistemológico do positivismo” (2001, p.121), método que trabalha com certezas e previsões analíticas, fenômenos lineares e com uma suposta objetividade, ou seja, no positivismo não interessam questões ligadas a subjetividade, eventos não previsíveis e os fenômenos da vida real mutáveis. O que nos interessa aqui é o fato de que os planejadores da nova educação, aquela adaptada do mercado, se baseiam na ciência social positivista e tem como meta a aplicação de um método baseado no objetivismo, no racionalismo e na busca de controle e manipulação de todas as supostas variáveis do processo.

O consenso de Washington não se limitou somente à economia, se ampliando no campo das políticas educacionais, promovendo reformas e dando suporte para que os governos as legitimassem. Assim um novo senso comum tecnocrático penetrou os Ministérios de Educação. Na perspectiva neoliberal os sistemas educacionais enfrentam uma crise de eficiência e produtividade, visto que cresceram quantitativamente, mas sem a qualidade necessária. A universalização do ensino acabou por gerar a deteriorização da qualidade e dos índices de produtividade escolar, expressando a incapacidade estrutural do estado para administrar as políticas sociais.

De acordo com as falácias neoliberais “a escola está em crise porque nela não se institucionalizaram os critérios competitivos que garantem uma distribuição diferencial do serviço, que se fundamente no mérito e no esforço individual dos usuários do sistema” (Gentili 1998, p.18). Dito com outras palavras, a escola não funciona porque não se configurou como mercado, onde os bons alunos triunfam e os piores são sempre fadados ao fracasso.

Os governos neoliberais prometem que, com os mesmos recursos financeiros e pessoais, será realizada uma verdadeira revolução educacional que ficará sob o encargo do mercado. Trata-se então de transferir a educação da esfera pública para a do mercado, negando à população um direito social e transformando-o em possibilidade de consumo individual, onde cada um poderá se servir segundo suas condições e seus méritos. Sob a égide da nova ordem a educação passa a ser uma mercadoria e o modelo de homem válido é o cidadão privatizado, responsável, dinâmico, ou seja, o consumidor.

Tendo a educação um papel estratégico, a retórica neoliberal busca atrelar à educação escolar a preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica às necessidades da iniciativa privada. O mercado somente tem interesse na educação porque precisa de pessoas qualificadas para competir, da mesma forma que na sociedade contemporânea a ciência se transforma em capital nas mãos das grandes empresas que passam a controlar as pesquisas (porque pagam por elas) colocando-as a seu serviço, seja pelo controle das patentes dos produtos tecnológicos ou pela centralização da pesquisa na própria empresa.

Quando começamos a pensar na escola, inserida na ótica exposta, nos damos conta de que este espaço que deveria estar a serviço de práticas educativas voltadas para a formação do ser humano em seu todo, passa a ser um lugar de mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, ou seja, as empresas aproveitam dos espaços estatais, mesmo sendo contrários aos mesmos, para divulgar produtos do mercado escolar.

Podemos discorrer aqui sobre as várias conseqüências que a hegemônica postura neoliberal trouxe para a educação, bem como as novas definições que os estados centrais apontam para os estados periféricos e semiperiféricos, em termos educacionais, dentro do movimento de globalização, mas vamos nos deter agora nas diversas formas de exclusão a que a grande maioria da população está sendo submetida e tentar vislumbrar alguns caminhos de resistência que têm sido travados neste processo.

1.4 Tendências na educação

Fazendo uma breve retrospectiva sobre as correntes teóricas que exerceram influência determinante no processo educacional, percebe-se que desde os primórdios da civilização, as diversas formas de exclusão sempre estiveram presentes. Pode-se destacar a forte influência que o pensamento pedagógico grego teve e ainda tem, sobre a educação e, em especial sobre a filosofia.

Considerados os pais teóricos da cultura ocidental, os gregos na antiguidade clássica impulsionaram um avanço de singular importância para a época. Foram os responsáveis pela criação da cultura letrada e introduziram as bases do pensamento científico, além de libertar o pensamento humano de recorrer aos mitos para a resolução de problemas.

Instituíram a educação integral que incluía a formação do corpo e do espírito do homem, que era visto como o sujeito do processo educativo e este, por sua vez, destinava-se a desenvolver os ideais do homem sábio e prudente em suas ações. A busca pelo saber era disciplinada e congregava mestres e discípulos nas escolas de pensamento que surgiam na civilização ocidental.

Na Paidéia grega a educação iniciava, após o período dos brinquedos, com a criança confiada a um escravo de mais idade que a acompanhava e a ensinava a conduzir-se na vida. Depois disso, a partir da adolescência, os filhos das classes sociais inferiores dedicavam-se a agricultura ou a ofícios manuais e os de famílias abastadas prosseguiam seus estudos.

Assim, apesar de todos os avanços identificados na cultura grega, a educação era apenas para os homens livres, ficando de fora os escravos, os guerreiros e as mulheres, por serem considerados de classe inferior, não tinham vez no processo educativo da época.

Com o advento do Cristianismo, a cultura clássica abre espaço para as idéias pedagógicas medievais. Ancorada em lemas cristãos de amor ao próximo, caridade e benevolência, a educação destinava-se apenas para o clero e para a nobreza, os escravos continuaram sob a condição de servidão e aos trabalhadores comuns eram concedidos ensinamentos relacionados a seu ofício.

Durante o período designado por Idade Média surgiram as primeiras universidades, consideradas como centros do saber já sistematizado pela humanidade. As “universidades medievais, comunidades de mestres e alunos, autônomas de frente aos poderes locais e dedicadas ao cultivo do saber” (Marques, 2002, p.40) inauguraram uma nova época e uma nova cultura intelectual.

A partir daí se deram inúmeras descobertas ligadas à ciência, aos fenômenos naturais, a comunicação e a arte que influenciaram também a educação. Mas esta se mantinha de acesso exclusivo daqueles indivíduos vindos do clero e da nobreza.

A Revolução Francesa introduziu os ideais de igualdade, liberdade e fraternidade, sendo considerada como divisor de águas entre um período e outro. Instituiriam neste momento as cartas constitucionais, opondo-se as normas difusas do sistema feudal e

arbitrária do regime monárquico. Surgiam os primeiros sinais de uma cidadania que objetivava estabelecer direitos iguais a todos os homens, na tentativa de diminuir a desigualdade a que eram submetidos.

Desse modo, ocorre uma ruptura na forma como as sociedades vinham se organizando e mantendo seu funcionamento, onde os indivíduos tinham seus direitos, como à educação, condicionados a classe social a que pertenciam.

O Iluminismo, movimento filosófico também conhecido como esclarecimento ou “século das luzes” (JAPIASSÚ, 1996, p.137), no século XVIII, caracterizou-se pela defesa da ciência e da racionalidade crítica, contra a fé e a superstição dos dogmas religiosos. Adquiriu ampla dimensão ao não permanecer restrito a filosofia, influenciando o campo literário, artístico e político. Este momento histórico “caracterizou-se pelo apego dos pensadores à racionalidade e às lutas em favor das liberdades individuais, contra o absolutismo do clero e da nobreza” (CARVALHO, 2004, p.22). Segundo os iluministas, o homem poderia se emancipar através da razão e do saber, ao quais todos deveriam ter livre acesso.

Mas mesmo sendo detentor de ideais nobres, este movimento cultural fez ascender ao poder outra classe da população, a burguesia. O liberalismo marcou a passagem do feudalismo para o capitalismo e a liberdade foi usada com o objetivo de alcançar acúmulo de riquezas.

No que se refere à educação, até este momento histórico “a aprendizagem e a educação tinham lugar como socialização direta de uma geração por outra (...) e sem a intervenção sistemática de agentes especializados que representa hoje a escola, instituição que desempenhava um papel marginal” (ENGUIITA, 1989, p.107).

A partir das rupturas ocasionadas pela Revolução Industrial, a nova classe burguesa instituiu a educação para o povo, com uma suposta universalidade, ou seja, as teorias decorrentes desses ideais recomendavam que o direito à instrução deveria ser extensivo a todos, independente de etnia, cor, credo ou classe social. A burguesia então se apoiava na educação porque “necessitava recorrer a ela para preparar ou garantir seu poder para reduzir o da igreja e, em geral, para conseguir a aceitação da nova ordem” (ENGUIITA, 1989, p.111).

De forma lamentável, a educação com sua pretensa universalidade não atingiu a todos, a burguesia temia instruir em demasiado aqueles que ocupavam os níveis mais baixos da sociedade. De origem burguesa, Locke (1632-1704) pontuava que o estudo das

ciências é para os que viviam confortavelmente e tinham tempo livre e aos trabalhadores, não era insensato exigir que pensassem e raciocinassem apenas sobre suas ocupações.

Desse modo, a classe burguesa tratou as questões educacionais de acordo com seus interesses. O que se resume nas palavras de Enguita:

Educá-los, mas não demasiadamente. O bastante para que aprendessem a respeitar a ordem social, mas não tanto que pudessem questioná-la. O suficiente para que conhecessem a justificação de seu lugar nesta vida, mas não ao ponto de despertar neles expectativas que lhes fizessem desejar o que não estavam chamados a desfrutar. (1989, p.112).

Prevalece mais uma vez a exclusão se cristalizando como prática comum nas esferas das sociedades que foram se constituindo ao longo dos anos. Os direitos são concedidos consoantes com a classe social do indivíduo que, segundo seus méritos, adquire determinado poder e lugar no mundo. Interessante perceber que a exclusão vem permeando a evolução tornando-se fato consumado, fazendo com que os homens se habituem a esta condição a ponto de considerá-la como normal, quem sabe até como consequência inevitável do processo evolutivo da civilização.

Com base nestas considerações pode-se afirmar que a escola se tornou um espaço privilegiado para formar mão-de-obra. A experiência escolar foi organizada para ensinar e cultivar nos indivíduos os hábitos, os comportamentos e o caráter adequado para servir a classe burguesa. A educação se converteu num meio de tornar os homens mais submissos e conformados com sua própria situação, visto que “trabalhadores educados mostravam um comportamento mais ordenado e respeitoso” (ENGUITA, 1989, p.115).

O positivismo, doutrina filosófica do século XIX, trouxe novamente uma tentativa de renovação para a educação, visto atribuir a ela e a ciência a capacidade de reorganizar a sociedade. Os positivistas acreditavam que, pelas mãos da educação, todos sem distinção, teriam as mesmas oportunidades, diferenciando-se apenas em decorrência de suas aptidões e particularidades. Define-se então a máxima de que cada indivíduo ocupa o lugar que é merecedor, de acordo com suas possibilidades, passando a ser o único responsável por sua condição no mundo.

Neste sentido, Durkheim (1978) já considerava que nem todos são feitos para refletir, é necessário que existam homens de sensibilidade e homens de ação. Assim, alguns teriam acesso à educação com a finalidade de alcançar desenvolvimento intelectual

e a grande maioria permaneceria submissa ao trabalho. A educação era privilégio de alguns iluminados. Nos ideais positivistas prevaleciam atitudes segregacionistas que favoreciam a elites intelectuais em detrimento dos demais.

Com o positivismo as ciências exatas e naturais são supervalorizadas seguindo uma lógica desvinculada dos fins humanos. A sociedade é reificada e se reduz a funcionalidade utilitária, ignorando os sujeitos em constante interação, ocultando-os enquanto atores sociais, concretos e históricos. O homem é reduzido à coisa, a objeto, mercadoria, transformado segundo seu valor de troca.

Por este prisma, a educação “na lógica da funcionalidade, faz-se intencional preparação para a vida e deve moldar-se às exigências postas ao homem capaz de produzir ativamente” (MARQUES, 2002, p.86). O mundo cognitivo se dá a parte das complexidades do mundo da vida, das questões de valores e ética.

Partindo do pressuposto de que, segundo suas aptidões, cada ser humano estaria predestinado a um tipo de existência, a situação dos sujeitos portadores de necessidades educacionais especiais se torna alvo de algumas reflexões.

2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Com a intenção de dar continuidade às reflexões, até aqui realizadas, acerca da mudança de paradigmas na educação especial, considera-se de suma importância refletir sobre a constituição das escolas especiais destinadas a educação dos sujeitos com deficiência, em meio ao contexto das transformações dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos. Ressalta-se que realizar um histórico do atendimento oferecido a estes alunos, não se constitui no principal objetivo deste trabalho, sendo que o enfoque se refere à escola especial, enquanto forma de serviço especializado. Para tal, se faz necessário revisitar alguns conceitos relacionados a educação especial que merecem destaque em função de sua pertinência e de sua aproximação com os temas desta pesquisa.

2.1 A Educação Especial: firmando alguns conceitos

A educação, em seu sentido mais amplo, é considerada como um processo integral no qual o homem em interação com a cultura em que vive, desenvolve-se em seus aspectos físicos, intelectuais, afetivos, motores e político-sociais. No que se refere à educação especial, a LDBEN (1996) a define como “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais”.

Já nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) encontramos a educação especial definida como:

Processo educacional escolar definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o

desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (p.69)

Com base no conceito acima, pode-se perceber que a educação especial, quando da sua criação, foi pensada para atender aqueles alunos com dificuldades na aprendizagem, em função das deficiências que apresentam e, portanto seus serviços se constituíram, por muito tempo, na única alternativa possível destes indivíduos estarem na escola e em contato social com outras pessoas. Pensar a educação especial como modalidade de ensino, segundo Carvalho (2004) pode ser um equívoco, pois pode supor um modo diferente de ser que pode alimentar a duplicidade existente entre educação regular *versus* educação especial, numa visão dualista geradora de dois sistemas de atendimento escolar fragmentados.

Buscando conceituar o atendimento educacional especializado, convém atentar para o conceito encontrado. Por atendimento se entende prestar atenção a alguém, levar em conta, acolher, enquanto que o vocábulo especializado quer dizer particularizado, singularizado, como também representa um trabalho profissional ligado a uma habilidade particular de cada um. Desta forma, pode-se considerar que o atendimento especializado se destina a oferecer atenção particular a indivíduos que assim necessitem e que, de certa forma, consiste em uma forma de inclusão.

A educação especial requer uma variedade de recursos e serviços educacionais para proporcionar o atendimento apropriado à ampla diversidade de alunos que recebe, através do sistema educacional. Possuidora de uma condição dinâmica visto a necessidade de trabalhar com a diversidade que aflora em seu contexto, essa modalidade de ensino precisa de constante ressignificação e especialização para bem atender as necessidades diferenciadas de seu alunado. Tem de merecer atenção através da criação de uma regulamentação adequada e de análises criteriosas para que se estipule a dimensão da função pedagógica na educação especial.

A educação especial figura na política educacional brasileira desde o final da década de 50 deste século. Por muito tempo, foi considerada “como meritória obra de alguns abnegados que se dispõem a tratar de crianças e jovens deficientes físicos ou mentais, o sentido a ela atribuído é, ainda hoje, o de assistência aos deficientes e não o de educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais” (MAZZOTTA, 1999, p.11). Assim, se faz urgente refletir sobre qual é a função destinada a esta modalidade de

ensino em dias atuais, permeados por mudanças globais, a nível social, político e cultural. Repensar a educação especial é hoje tarefa essencial entre os educadores.

A defesa da cidadania e dos direitos dos sujeitos com deficiência é uma atitude também recente em sociedades brasileiras, sendo que teve seu início com atitudes isoladas de indivíduos ou grupos. No Brasil, no século XIX, aconteceu a organização de serviços para cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos, sendo que durante muito tempo tais providências caracterizavam-se como iniciativas oficiais e particulares, refletindo mais o interesse de alguns educadores do que o interesse governamental em garantir a esta população uma educação adequada as suas necessidades.

A inclusão da educação dos deficientes, ou seja, da educação especial na política brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos cinqüenta e início de sessenta do século XX. Grosso modo, podem-se considerar dois grandes períodos na evolução da educação especial no Brasil. O primeiro corresponde ao tempo que foi de 1854 a 1956 quando se empreenderam as iniciativas oficiais e particulares isoladas e o segundo período entre 1957 a 1993 onde imperaram as iniciativas oficiais de âmbito nacional, em nível de políticas públicas (MAZZOTTA, 1999, p.27).

O autor citado acima, em sua obra *Educação Especial – Histórias e Políticas Públicas* realizou uma reconstrução da trajetória da educação especial no Brasil a partir de 1854, constatando que o atendimento aos portadores de deficiência recebeu fortes influencias das ações empreendidas na Europa e nos Estados Unidos. Da Europa veio o exemplo dos internatos e escolas especiais e dos Estados Unidos as alternativas das classes especiais na escola comum e os movimentos organizados por pais de sujeitos com deficiências.

Em decorrência de suas análises o autor verificou que “diversas situações identificadas como de educação especial nada tem de especial e outras, ainda sequer poderiam ser consideradas educacionais” (MAZZOTTA, 1999, p.200). Esta constatação permeou a trajetória da educação especial que, a principio foi orientada por objetivos terapêuticos e de reabilitação, sendo que a possibilidade de uma educação para estes indivíduos é algo recente, se considerarmos a distancia já percorrida na busca de uma modalidade de ensino para tais alunos.

Com base nestas considerações, caracterizar a educação especial na educação básica e explicitar claramente seu papel na educação escolar e na escola pública, clarificando sua presença nas políticas públicas, significa além de tudo, revelar a posição assumida por uma sociedade que se diz democrática. O que ainda falta atualmente para

esta modalidade de ensino é uma definição e sua instituição enquanto escola destinada à educação, ao desenvolvimento da escolaridade dos alunos com deficiências.

A educação especial, de maneira similar aos conceitos encontrados nas legislações norteadoras das práticas educativas, se refere a um conjunto de conhecimentos, tecnologias, recursos humanos e materiais didáticos que assegurem resposta educativa de qualidade às necessidades especiais através de ações vinculadas a qualidade da relação pedagógica para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, permeando todas as etapas e modalidades da educação escolar. Resta-nos analisar aonde esta educação acontecerá, e aonde se dará com mais qualidade e de forma a atender as reais necessidades destes alunos, visto que o objetivo principal consiste na escolarização dos mesmos em se tratando de um processo educativo.

Em se tratando dos avanços já consolidados na educação especial, evidenciados em seu histórico, os indivíduos continuam propensos a lutar por suas idéias em direção a uma sociedade mais justa e igualitária, a partir da compreensão da trajetória já percorrida e da situação atual desta modalidade de ensino. Esta busca precisa considerar os progressos históricos já consolidados, uma vez que “ a história se faz no jogo dos que se esforçam por conservar o que um dia se construiu e se estabeleceu e daqueles que buscam o progresso em todas as instancias, criando visões novas e instituições diferentes” (BOFF, 1998, p.104). Esta assertiva corresponde a não dilapidação do patrimônio histórico, entendido aqui como as conquistas efetivadas pela educação especial. Fato que remete a necessidade de renovação da mesma, de suas visões de mundo, de homem, e das deficiências, pois somente assim se sustentará a constituição e manutenção desta forma de educação.

A educação especial, na atualidade, atravessa um período de profunda crise, com múltiplas causas e cujas conseqüências não se pode prever com atenedencia. Diante de tamanha crise, impossível saber se a educação especial sobreviverá ou será extinta.

Skliar (1997) coloca os fatores considerados mais relevantes que caracterizam a critica situação da educação especial. Primeiramente aborda o problema da definição do que é e do que não é a educação especial, na tentativa de entender em que sentido se justificou uma forma especial de produzir uma educação para determinados sujeitos. Sendo assim pontua que:

Ou se tem falado de especial porque se parte do principio de que os sujeitos educativos – especiais, no sentido de deficientes – impõem uma restrição, um corte particular na educação, ou se tem falado de especial referindo-se ao fato de que as instituições escolares são particulares quanto a sua ideologia e arquitetura educativas – portanto diferentes da educação geral – ou, finalmente,

tem-se falado de especial como sinônimo de educação menor, irrelevante e incompleta no duplo sentido possível, isto é, fazendo menção ao caráter menor e especial tanto do sujeito como das instituições.
(p.9).

Quanto a Educação Especial ser considerada como um corte particular da educação por ser destinada a alunos com deficiências, pode-se dizer que realmente se constitui em uma educação diferenciada da regular, pois se igual fosse não teria necessidade de existir. No tocante a ser vista como uma educação menor para sujeitos também considerados menores, percebe-se que esta concepção parte de uma visão de homem homogeneizadora e baseada em princípios muito rígidos e individualistas. Sendo que no centro dos trabalhos e discussões dentre os envolvidos nesta área, esta é uma abordagem insuficiente e inadequada para uma modalidade de ensino que baseia seu trabalho na diversidade e não na uniformidade.

Outro problema relativo à significação da Educação Especial, se trata da insistência do que poderia ser chamado o modelo clinico-terapeutico na abordagem educativa destes sujeitos. Para Skliar “por modelo clinico-terapeutico considero toda a opinião e toda pratica que anteponha valores e determinações acerca do tipo e nível da deficiência, acima da idéia da construção do sujeito como pessoa integral, com sua deficiência especifica” (1997, p.10).

A obstinação deste modelo dentro da Educação Especial resulta da falta de uma definição clara quanto a ser possível e necessário uma combinação de estratégias tanto terapêuticas como pedagógicas nesta modalidade da educação. Mesmo existindo muitas diferenças entre os modelos educativos e os clinico-terapeutico, visto que a concepção de sujeito, a imagem de homem se desenvolve em linhas opostas. O modelo clinico-terapeutico acredita numa versão incompleta do sujeito e o modelo sócio-antropológico da educação baseia sua ação (ou deveria basear) considerando a diversidade humana.

A definição dos sujeitos com alguma deficiência como sujeitos menores ou pessoas incompletas “faz parte de uma concepção etnocêntrica do homem e da humanidade. O etnocentrismo – junto a um de seus derivados mais perigosos na educação especial: o paternalismo – é um reflexo da intolerância e do racismo gerado por um modelo econômico-político concêntrico (...) para exercer sua teoria e sua práxis de globalização” (SKLIAR, 1997, p.11).

Então a homogeneidade se torna notícia em um mundo padronizado e submetido a uma razão que desconsidera a subjetividade e a individualidade, enquanto sinônimo da expressão humana e não aquela relacionada ao egoísmo das sociedades modernas. A diversidade, incluindo principalmente a população especial, é vista como anormal e imprópria para a convivência em sociedade. Fator lamentável se considerarmos a relevância e a contribuição que as experiências na diversidade podem trazer para a esfera educativa.

Outra concepção presente no imaginário construído em torno da educação especial se refere a idéia pré-concebida de que os sujeitos são limitados em sua capacidade de aprendizagem, surgindo então o fracasso dos mesmos. Mas este fracasso pode ser considerado como resultado “de uma pressão metafísica que se exerce sobre os sujeitos especiais: eles estão presos por uma falsa concepção ideológico-pedagógica, estão condicionados a respirar através de falsas representações sociais, regulados por meio de normas e hábitos medievais” (SKLIAR, 1997, p.13). Estas representações e idéias pré-concebidas a respeito do desenvolvimento dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais é que muito atrapalhou e até retardou os avanços na educação especial, pois se passou muito tempo tentando fazer com que os mesmos se tornassem normais, ou quem sabe, o mais próximo possível do considerado normal em nossa cultura ocidental. Prevaleceu assim a tendência à reabilitação e a compensação dos déficits sendo que obstinar-se contra o déficit, sem buscar as habilidades dos sujeitos, se constituiu num erro que perdurou por um longo espaço temporal.

Skliar (1997) considera errôneo atribuir toda a responsabilidade do fracasso da Educação Especial justamente aos alunos especiais e a escola. O fracasso resulta de mecanismos diversos que incluem fatores sociais, políticos, históricos e culturais. O fracasso também é consequência da ação de alguns profissionais que reproduzem em sua prática educativa a idéia de um mundo homogêneo e sem variações.

Buscando elucidar alguns problemas próprios da Educação Especial, percebe-se a falta de uma reflexão educativa mais sólida sobre esta modalidade de ensino. Parece ser fato consumado a condição de não-aprendizes destes alunos, o que justifica então a ausência de reflexões no sentido de sua educação. Mas a educação dos sujeitos especiais também se configura como um problema educativo. Um dos fatores que dificulta esta atitude reflexiva na educação especial se refere à fronteira que se impôs entre a educação geral e a Educação Especial.

Deste modo, os educadores da pedagogia especial são impedidos de discutir, com seus pares na educação em nível mais amplo, os afazeres educativos de sua prática e acabam por “refugiar-se e envergonhar-se como se tratasse de um tema sem importância”. O fato de a educação especial estar afastada do debate educacional é a primeira discriminação sobre a qual se assentam posteriormente todas as demais discriminações de que são vítimas tanto os alunos, seus educadores e as escolas especiais.

Assim, a Educação Especial, marcada por uma representação de educação menor, foi se afastando de uma discussão mais significativa, pois os seus sujeitos são considerados como pessoas educativamente incompletas e, em conseqüência, não se supõem alternativa aos limites impostos por suas deficiências.

Em síntese, considera-se que o direito a educação, tão proclamado em dias atuais, deve ser analisado e avaliado conjuntamente, a partir da concepção de uma educação significativa, justa e participativa, sem as restrições impostas pela caridade, sem a obsessão pela cura e evitando todos os tipos de generalizações, dentre as quais aquela que pretende discutir a educação especial somente a partir e para os sujeitos com deficiências.

O ideal de uma educação de qualidade para todos, em uma sociedade que se diz democrática e que valorize a diversidade, deve ser um objetivo a ser perseguido por todos os envolvidos com a educação. Porém, no momento atual em que se encontra a educação fica claro que a educação especial não pode ser descartada, mas sim repensada para que todas as pessoas continuem tendo acesso a educação. A Educação Especial envolve aspectos amplos e ideologias políticas que estão além das preocupações educacionais, por isso precisa de uma análise além de contextualizada, repleta de crítica.

2.2 Reformas educacionais na Educação Especial

Com base nas considerações já explanadas, percebe-se que no mundo moderno, guiado pelo predomínio da razão instrumental e da ciência, a felicidade deve ser conquistada a partir dos recursos do próprio homem. Com a centralidade da razão, o objetivo da emancipação tem como fundamento o indivíduo e seus direitos, sendo que a subjetividade tornou-se o preceito fundamental da modernidade.

Assim, o sujeito cognoscente assume poder instituinte na nova realidade, passa-se da fundamentação transcendental para a fundamentação imanente do conhecimento

(GOERGEN, 2001). A vida passa a acontecer no mundo do conhecimento, onde alguns têm livre acesso e outros são resignados à exclusão.

O imaginário social construído em torno das pessoas em condição de deficiência “percebidas como incompetentes e incapazes” (CARVALHO, 2004, p.24) acompanhou a evolução das sociedades e hoje as coloca numa situação em que sua alteridade compromete seu lugar, num mundo interessado somente no desenvolvimento econômico e técnico. Num mundo globalizado, impulsionado pelas teorias do capital humano, estes indivíduos não são de utilidade e ainda representam ônus para os sistemas públicos e privados, responsáveis por sua educação.

O grande marco da última década foi o da globalização da economia, que trouxe inúmeras mudanças estruturais de ordem econômica, política e social a nível mundial. Este fenômeno é caracterizado pela crescente exclusão a que as camadas periféricas da sociedade estão sendo submetidas, enquadrando-se nelas aqueles indivíduos afetados em seu desenvolvimento por algum tipo de deficiência. Nas palavras de Goergen (2001, p.6) “no contexto do sistema econômico neoliberal, ocorre um distanciamento cada vez maior entre os grupos que colhem às farras os frutos do desenvolvimento científico tecnológico e aqueles que ficam à margem do caminho condenados a fome e a miséria”.

Partindo do pressuposto de que as iniciativas privadas embasadas no mercado, cultivam princípios como a ética individualista, o valor do esforço, o amor ao dinheiro, o progresso material e a admiração aos vencedores, vive-se um momento em que só os melhores triunfam e, infelizmente não existe sociedade onde só existem os melhores. Todos fazem parte de uma sociedade extremamente desigual, assolada pela má distribuição de renda, pelas diferenças nas formas de acesso aos bens sociais como saúde, trabalho, alimentação e educação.

Em se tratando das políticas de atendimento na área da educação especial, no quadro das reformas educacionais em curso, percebe-se que no contexto de ampliação do acesso da população a escola, inclusive aos alunos com deficiência, a perspectiva de uma formação escolar mais significativa para estes alunos requer algumas reflexões. As políticas públicas relativas à inclusão, mostram certo compromisso com estes sujeitos, mas em outros momentos parecem refletir uma questão quantitativa de atendimento mais compatível com as políticas de resultados, justificando assim compromissos governamentais assumidos no âmbito internacional.

Segundo Ferreira (2004) nos últimos anos tem acontecido um aumento considerável das referências aos sujeitos com deficiência nos textos legais das políticas públicas e nos

trabalhos científicos em especial, nas universidades. Na Constituição de 1988 já se encontram vários dispositivos referentes aos direitos destas pessoas nas áreas da saúde, trabalho, assistência e, especificamente no campo educacional assenta-se o “direito público subjetivo à educação de todos os brasileiros, entre eles, os indicados como portadores de deficiência, preferencialmente junto à rede regular de ensino” (p.22).

A educação tem assumido papel de destaque no panorama das políticas governamentais brasileiras e internacionais, principalmente a partir da década de 90, em que se pode verificar fortalecimento do discurso e das propostas que revelam a intenção de garantir a educação para todos. Foram elaborados inúmeros documentos orientadores para a construção de sistemas educacionais inclusivos, podendo-se dizer que, quanto a políticas públicas, o país está suficientemente servido, restando analisar sua concretude.

A Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, realizada pela UNESCO, que resultou na Declaração de Salamanca (1994), teve como objetivo de discussão a atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais. Nela os países signatários, dos quais o Brasil faz parte, declararam que cada indivíduo tem características, interesses e necessidades próprios de aprendizagem, referindo-se a diversidade existente.

Desse modo, os sistemas educativos devem ser projetados para atender a toda a gama dessas diferentes características e necessidades, inclusive e principalmente, os portadores de necessidades educacionais especiais⁵, que devem ter acesso às escolas comuns que deverão adotar uma pedagogia centralizada nestes indivíduos, com vistas a atender suas necessidades. Os participantes acreditam que uma educação de ordem integradora, representa o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias e de criar uma sociedade mais acolhedora e inclusiva. Ao assinar esta Declaração o Brasil comprometeu-se em empenhar todos seus esforços para transformar os sistemas educacionais em sistemas de educação inclusiva.

Ao aderir a Declaração de Salamanca (1994) o Brasil o faz numa perspectiva de compromisso internacional junto a ONU, UNESCO e Banco Mundial que eram os promotores do evento. Segundo Góes (2004, p.24) “esses compromissos apontam mais para a necessidade de se melhorar os indicadores nacionais da educação básica, priorizando os aspectos quantitativos de acesso”.

⁵ Este termo será mantido sempre que estiver mencionando as leis que garantem o atendimento ao sujeito com deficiência e que empregam esta nomenclatura para designá-los.

Consta nos censos educacionais que de 1998 pra cá, o número de alunos com deficiências incluídas na rede regular de ensino aumentou em média 150%, tendo como referencial os dados do censo escolar de 2002 (Brasil, 2002). Pode-se afirmar que este dado, à nível de percentual é muito significativo se considerarmos as inúmeras dificuldades encontradas na prática das escolas, no que se refere a inclusão propriamente dita. Mas também convém ir além da dimensão da garantia do acesso e da chegada à classe comum, como se isto fosse o final e o objetivo do processo inclusivo. Há que se pensar também e, principalmente na escolarização destes alunos que chegam as salas de aula.

Neste sentido, pesquisas apontam dados relevantes sobre a situação dos alunos incluídos nas escolas regulares, mostrando que:

Em grande parte, estes alunos estão a depender de suas famílias para conseguirem criar as condições necessárias de apoio à educação escolar, e é mais comum os alunos com necessidades especiais viverem no interior da sala de aula uma experiência acadêmica insuficiente e precária (CAETANO, 2002, p.32)

A partir disso se faz necessário pensar em que medida as políticas públicas relativas à inclusão, tem promovido a ampliação efetiva de oportunidades educacionais igualitárias e de qualidade para os alunos com deficiência. O papel da escola pública também se torna relevante neste contexto, sendo que nesta nova concepção, cabe a mesma a garantia do acesso destes alunos bem como a sua permanência no ensino regular.

De acordo com o diagnostico realizado pelo Plano Nacional de Educação aprovado em 2001, a área da educação especial ainda é muito carente em termos de vagas, recursos e opções de atendimento. Há uma visível distorção quanto à responsabilidade dos serviços entre as escolas públicas e privadas, sendo que “ (...) apesar do crescimento das matrículas o déficit é muito grande (...) o estabelecimento particular é responsável por quase metade de toda a educação especial no país” (BRASIL, 2001 b).

Com estas informações percebe-se que a educação especial também recebe as influencias das reformas propugnadas pelas políticas de ajuste estrutural neoliberais. Como privatizar consiste em palavra de ordem, nestas mudanças, diminuem-se ou extinguem-se os serviços de educação especial oferecidos pelos estados, pois todos os alunos com deficiência devem estar matriculados na rede regular de ensino. Assim, aumentam as escolas especiais privadas, ou seja, há um incentivo ao privado, ao mercado e os serviços de educação especial também passam a ser uma mercadoria disponível para aqueles que

apresentam condições de pagar por seus custos. Os censos da década de 90 apontam, no período de 1974 a 1999, que a rede privada passou de 41,8% para 47,5% no que se refere as matrículas de alunos com necessidades especiais (INEP/SEESP in FERREIRA, 2000).

A racionalidade neoliberal se ampara em seu discurso de buscar maior eficiência na educação, para diminuir custos, numa perspectiva econômica do estado mínimo. Na educação especial, secundariza a questão da deficiência ao adotar a educação para todos como meta, reduzindo o atendimento a que estes indivíduos têm direito à permanência em classes regulares de ensino. Neste contexto a educação inclusiva constitui-se numa estratégia política e econômica para eliminar os serviços de educação especial já constituídos, configurando assim, menos um serviço a ser prestado pelo estado, já que todos os alunos deverão estar no ensino regular.

Em contrapartida, além da participação pouco expressiva dos alunos com deficiência na educação regular, há também quantidade reduzida na questão de recursos orçamentários. Estudo feito pelo próprio MEC em 1995 revela:

Como se poderia tornar mais barato para a educação pública apoiar financeiramente as instituições filantrópicas do que incorporar os alunos considerados especiais em suas próprias redes. O repasse de pessoal e verbas do poder público para as instituições produzia um custo/aluno inferior àquele do aluno matriculado no ensino regular, o que o estudo denominava terceirização vantajosa” (BRASIL, 1996, p.23).

O termo designado acima como “terceirização vantajosa” nada mais é do que mais uma das reformas neoliberais na educação, retirando desta forma a responsabilidade do estado por um serviço social de fundamental importância como é a educação. A educação especial passa para o âmbito do mercado privado, dificultando o acesso daqueles indivíduos que não têm condições de arcar com o ônus que representa uma escola privada. Parte-se da premissa do estado mínimo, onde o estado deve fazer o possível para diminuir os custos com gastos sociais, e preferencialmente com áreas sem retorno financeiro, que é o caso da educação especial, se pensada pela teoria do capital humano, onde cada indivíduo é valorizado em função de suas habilidades e do que pode retornar de lucro para o sistema capitalista.

Percebe-se que os processos educacionais estão, cada vez mais, sendo fundamentados no aperfeiçoamento e valorização do mercado e não na dignificação do

homem, configurando um cenário de significativa expansão dos processos de exclusão social, num momento em que todos os esforços estão voltados para se garantir educação para todos e a educação inclusiva de todas as minorias em situação de exclusão. Sob a égide de inclusão, a educação especial passa a ser desmantelada, visto que ocupa um espaço desnecessário na sociedade, bem como tem como seu alunado sujeitos com deficiência, que não se constituem interessantes para o mercado, e sim em gastos públicos sem retorno, ou seja, não vale a pena investir no que não traz benefícios econômicos.

Parece-nos que a proposta de educação inclusiva não pode ser reduzida a esta racionalidade neoliberal, pois seus princípios são éticos e voltados para objetivos democráticos, fundados na igualdade de direito de todos os cidadãos. Deste modo há que se refletir sobre todas as ideologias que tal proposta encobre, sob a pena de se caminhar no sentido oposto ao desejado, manipulados pela hegemonia instaurada.

Outro fator relevante a ser considerado nesta questão se refere a garantia de acesso a todos a escola. Com isso ocorre a ampliação do universo de alunos matriculados, aflorando a diversidade no contexto das salas de aula, obrigando a escola e os educadores a realizar um trabalho que enfatize esta diversidade. Esta mudança, embora positiva, contrapõe-se a perspectiva, ainda dominante na educação, de um ensino homogeneizante, o que leva os educadores a ser alvo de sérias críticas ao não conseguirem dar conta desta nova clientela. Pode-se dizer que, de certa forma, isto contribui para diminuir a qualidade da educação pública e, em contrapartida, enaltecer o ensino privado como aquele eficiente e capaz de suprir com as diferentes necessidades de seu alunado. Sob o olhar de Ferreira (2004, p.33) “esta perspectiva então, passa a ser colocada no foco das críticas à escola e aos educadores, na medida em que tal educação não se mostra apropriada para atender a todos”.

Volvendo a atenção para a educação, inserida num contexto social mais amplo, percebe-se que as desigualdades têm aumentado consideravelmente e que os ideais de igualdade e justiça estão longe de ser alcançados. Evidencia-se que a evasão e a repetência escolar continuam se constituindo em fortes mecanismos de exclusão social, muitas vezes camuflados pelos programas de aceleração e progressão continuada e outros mecanismos de correção “que estão gerando uma forma perversa de exclusão escolar, a exclusão na escola ou na sala de aula” (FERRARO, 1999).

Resultado destes programas de aceleração, progressão e ensino supletivo, que acabam por absorver os alunos de mais idade, os não-alfabetizados e os alunos com deficiências, é uma formação fragilizada em decorrência do não atendimento ou não

identificação daquelas dificuldades que tais indivíduos possuem. Em outras palavras, essas necessidades não são consideradas no processo regular de escolarização. Mas o que interessa, no quadro atual das reformas educacionais, é o acesso e a permanência de todos os alunos na educação básica, para que se elevem os índices na área da educação e assim o país possa receber apoio financeiro dos órgãos internacionais.

Neste sentido, no contexto em que deveria ocorrer a educação inclusiva dos alunos com deficiências, resta a possibilidade de “a eles ser reservado um espaço apenas suplementar, dentro das modalidades educacionais do sistema nacional de ensino, principalmente no caso de aluno com acentuadas dificuldades para aprender” (FERREIRA, 2004, p.34).

A inclusão, acontecendo da forma citada acima, pode acarretar em conseqüências sérias para o processo educativo dos alunos com deficiência. Primeiramente porque se cria o pressuposto de que “a educação escolar ocupa um espaço apenas secundário no processo de formação das pessoas com deficiência, principalmente aquelas com limitações mais marcantes” (FERREIRA, 2004, p.35), ou seja, estes alunos podem ficar no ensino regular e não acompanhar os demais na aprendizagem como se isso fosse o normal. Com isso presume-se que não são mais necessários apoios ou serviços de educação especial e esta pode ser então extinta, prevalecendo então uma dessolidarização da União com a manutenção e desenvolvimento da educação especial.

Outra mudança que também revela a precariedade das determinações legais no processo das reais transformações sociais é a adoção da terminologia *necessidades educacionais especiais*, que remete as questões peculiares relativas às deficiências dos alunos para o campo mais amplo da prática pedagógica, na tentativa de diminuir o estigma provocado pela palavra deficiência e possibilitar novas ações de ensino. Assim, o uso deste termo sem considerar a distinção de tipos ou grau de dificuldades pode levar as posturas generalizantes, visto que,

A problemática da deficiência não se resume a uma necessidade educativa, ao menos no sentido de adequação de praticas escolares – e ai é possível recairmos em um tipo de reducionismo ou otimismo pedagógico, com o qual já convivemos bastante na escola idealizada e abstrata do discurso da integração (FERREIRA, 2004, p.36).

Desde que a estrutura social seja mantida intacta, o estigma com os sujeitos com deficiência permanece e também estará impregnado nas novas terminologias que os

designarem porque são as representações e os sentidos construídos acerca destes indivíduos que precisam ser alteradas e não modo como são mencionados nas políticas públicas e nas práticas escolares. O que ocorre é que não sendo mais mencionadas as referências as deficiências dos alunos, tem-se a noção de que também não há mais necessidade de serviços especializados para estas pessoas.

A partir da Declaração de Salamanca, firmada em 1994, houve um redirecionamento nas práticas da modalidade de ensino designada por educação especial. Dentre as mudanças que foram determinadas está a alteração na terminologia usada para nomear os alunos com deficiências. Assim “nomes que designam deficiências específicas foram banidos e, em seu lugar, foram cunhados termos genéricos como necessidades especiais ou, mais especificamente, necessidades educacionais especiais” (OMOTE, 2004, p.288).

Por este ponto de vista as necessidades educativas especiais referem-se a todas as pessoas cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem. Assim, sob um enfoque interacionista, necessidades especiais traduzem as exigências de toda ordem experimentadas por qualquer indivíduo e que devem ser supridas pela escola e pela sociedade. Esta mudança, além de outras consequências “também ampliou o alunado da educação especial, pelo menos na letra da lei” (CARVALHO, 2000, p.36) o que representa um movimento contrário ao da inclusão que visa diminuir, gradativamente, o alunado da educação especial.

Desta forma há que se questionar até que ponto mudar as expressões irá garantir a mudança de atitudes frente a diferença apresentada pelos sujeitos com deficiência e em que a educação mudou com as mudanças de terminologias. Segundo Carvalho (2000) estas alterações referem-se mais a um “esforço lingüístico para modificar atitudes frente à deficiência” do que uma tentativa de melhorar a prática educativa destinada a estas pessoas.

Na sociedade, assim como nas políticas não se pode simplesmente ignorar a existência das deficiências, que são mais agravadas pela construção social que as acompanha e que coloca a diversidade apresentada por estes indivíduos em especial, numa posição de ilegitimidade no contexto das relações sociais, pois trabalha com ideais de perfeição que se estabelecem a partir da ideologia dominante “que valida uns e empurra outros para o desvio” (FERREIRA, 2004, p.38).

Finalizando esta reflexão que procurou evidenciar a escola inserida num contexto em que prevalece o modelo neoliberal de relação estado-sociedade, onde se almeja a

universalização da educação básica, mas não como um direito e uma necessidade humana, mas para sustentar os modelos de livre-iniciativa e as relações de competitividade. Segundo Ferreira “universalidade esta que é instituída como se de natureza meramente contábil: mais alunos passando pelo sistema, por mais algum tempo, chegando a níveis escolares mais avançados ao menor custo possível, independente da qualidade da formação” (2004, p.44). E nestas condições uma grande maioria de alunos passa pela escola, inclusive aqueles em condição de deficiência, que na maioria dos casos, vivem uma condição de sujeito incapaz e desajustado do sistema educacional.

Sendo assim, em tempos de desregulação do sistema nacional do ensino, de flexibilização e de estado mínimo e a conseqüente redução dos recursos investidos nas políticas sociais como a educação, se faz necessário situar a política de educação inclusiva num contexto mais amplo de reestruturação econômica, política, jurídica e cultural das sociedades capitalistas, na tentativa de “revolucionar a mentalidade hegemônica (...) para além da própria revolução conceitual, a revolução micropolítica, detonada e exercida no cotidiano, nas integrações do dia-a-dia e talvez especialmente no cotidiano escolar” (AMARAL, 1998, p.26).

2.3 A Escola Especial: a resignificação deste espaço

A escola não pode tudo, mas pode mais. Pode acolher as diferenças. É possível fazer uma pedagogia que não tenha medo da estranheza, do diferente, do outro. A aprendizagem é destoante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos (...) mas a aprendizagem ocorre sempre.
(ABRAMOWICZ, 1997)

A autora citada possibilita iniciar este item tecendo alguns comentários a respeito da escola e, em conseqüência da educação. Afirmando “a escola não pode tudo, mas pode mais” reafirma o valor desta instituição na constituição dos sujeitos que a freqüentam, ao mesmo tempo em que reconhece que a escola não é o único espaço destinado a educação, pois ela inicia juntamente com a vida de uma criança. Também nos faz pensar que a escola “não pode tudo” porque está situada em um contexto mais amplo do qual certamente, recebe influências, assim como influencia este contexto.

Além da função educativa que a escola apresenta, por ser considerada o lócus privilegiado para a construção, sistematização e validação dos conhecimentos e por colocar os sujeitos em contato dialógico interpretativo com o saber elaborado e historicamente acumulado pela humanidade, possui outras funções. Possui um caráter social ao promover nos alunos a socialização e a oportunidade de interação com os outros indivíduos, além de favorecer o cultivo de valores morais, um caráter cultural quando possibilita aos alunos o contato com o saber já produzido culturalmente ao longo da evolução da humanidade. Apresenta uma função política ao estimular nos indivíduos a capacidade de reflexão e análise dos fatos políticos, permitindo-lhes intervir na realidade de forma mais consciente.

Desta forma, a educação que ocorre na escola “é um instrumento privilegiado de instalação do sujeito” (SILVA, 2005, p.40) e isto nos leva a pensar na importância da escola no mundo contemporâneo, visto ter de assumir novas funções e interagir com indivíduos que não são principiantes. São sujeitos constituídos e constituintes em sua subjetividade, que já trabalham com seus aspectos cognitivos muito antes de chegarem à escola e isso precisa ser considerado.

Na sociedade contemporânea, plural e diversificada, as aprendizagens exigidas assumem na escola uma forma explícita proposital, sistemática e institucionalizada fazendo-a mudar em sua estrutura e funcionamento. Nas palavras de Marques, surge a escola,

Como lugar, tempo e recursos destinados às aprendizagens em interação dialógica dos nela interessados com Outro socialmente qualificado, para compartilharem do entendimento, da organização e da condução dos processos formais do aprender mediado pelo ensinar. E, quanto mais complexa, isto é, plural e diferenciada, se apresenta à sociedade, mais se exigem as aprendizagens sob a forma escolar, distinta das modalidades próprias de outros contextos sociais e âmbitos lingüísticos (2006, p. 89).

Segundo o autor a escola enfrenta hoje o dilema da instituição de objetivos universalizantes, postos a serviço de determinados grupos sociais, por onde a penetram interesses conflitantes fora dela gestados e dos quais deve dar conta. Em sentido oposto, apesar de inserida no mundo das objetivações e das intencionalidades políticas manifestas a que responde, a escola também necessita “ser percebida no campo simbólico da fantasia, onde se espelha o mundo dos possíveis, o remoto, o ausente, o ainda obscuro, o objeto do desejo, as intencionalidades amplas e arrojadas da utopia” (MARQUES, 2006, p.90).

Assim, a escola trabalha também com a subjetividade dos sujeitos, com seus desejos e não pode estar, apenas, a serviço dos interesses de uma sociedade capitalista.

Em síntese, na sociedade contemporânea, as aprendizagens de que os cidadãos necessitam para ter uma vida com autonomia e dignidade, exigem peculiares formas de sistematização e organização que só podem se cumprir num sistema formal de educação proposital, ou seja, na escola.

Resgatando a origem da escola, mais especificamente da escola pública, verifica-se que ela tem sua gênese nos ideais liberais-democráticos da Revolução Francesa, sendo que a escola pública nasce para todos, mas sem, necessariamente, pensar em todos com suas diferenças e singularidades. Desta forma a escola pública nasce de um claro projeto de homogeneizar linguagens, crenças, visões de mundo, para civilizar os incivilizáveis (MOOL, 2002).

Quando surgem os termos diferenças, singularidades e utopia surgem também outras palavras que se associadas a estas, se configuram como sinônimas, ou seja, a educação especial na concepção da escola especial. Utopia porque as pessoas envolvidas com as questões pertinentes a educação especial ainda não desistiram de caminhar em direção a uma sociedade mais democrática onde caibam todos e onde se respeitem cada ser de acordo com suas diferenças e respeitando suas singularidades. A utopia, nas palavras de Galeano “ela está no horizonte... aproximo-me dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar.”

Segundo pesquisa de Muller (2000) em estudo sobre a história da educação especial e da psiquiatria infantil, o primeiro estabelecimento brasileiro que ofereceu atendimento médico e pedagógico as crianças ditas, na época, anormais foi o Pavilhão Bourneville em 1903 no Rio de Janeiro então Distrito Federal, instalado dentro do Hospício Nacional de Alienados. Sendo que continuou sendo a única instituição até 1920. Por crianças anormais se entendiam aquelas que apresentavam um comportamento que fugia a normalidade, sendo o principal parâmetro para avaliação as habilidades sociais e não as escolares ou psicológicas.

Percebe-se que, desde este tempo, os conceitos relativos à educação especial e seus sujeitos incorporam as expectativas sociais do momento histórico em que se situam, visto que era a sociedade que estabelecia quem eram os que não podiam participar de seu contexto. Fato que perdura ainda hoje numa sociedade tipicamente assolada pelas desigualdades sociais e marcada por inúmeras injustiças.

O método médico-pedagógico de Bourneville, nome dado em homenagem a um médico francês, propunha que:

Se partisse do mais simples para o mais complexo, começando pela educação do andar, depois das mãos, da vista, da audição (...)da palavra, da higiene pessoal, todos com uso de aparelhos especiais ou objetos concretos diversos e de experiências vivenciadas pela criança. O ensino primário também era ministrado para aqueles “menos comprometidos” e o ensino profissional para os adolescentes. O serviço tinha como meta principal a ocupação de todo o tempo da criança, para isso deveria oferecer diversas atividades (MÜLLER, 2000, p.85).

Como se pode perceber esta tentativa se constituiu na primeira oportunidade de educação para as crianças portadoras de algum déficit, seja ele físico, mental ou emocional e que, apesar de suas limitações, correspondeu ao primeiro impulso dado em direção ao atendimento especializado destas crianças, separando-as dos membros do hospício, onde estavam em companhia de adultos, imitando assim suas ações. Segundo avaliação, feita na época, este instituto se tornou um “laboratório de regeneração intelectual e moral”(MULLER, 2000, P.88).

Desta forma, a criação de instituições especializadas para atender os sujeitos com deficiências, ressalta a idéia de que elas não necessitavam de cura, pois nada havia a ser curado. Necessitavam ter a possibilidade de ajustamento social por intermédio da educação, libertando assim o clínico da responsabilidade de atender pacientes cuja melhora não dependeria da medicina, mas sim da educação, resgatando o valor da educação como elemento fundamental para a construção de uma sociedade civilizada.

Muller (2000) ressalta que o Método de Bourneville resgatou a humanidade destas crianças, a dimensão do anormal como digno de educação, o estímulo a criança para viver situações prazerosas, bem como evidenciou a importância dos jogos e das atividades lúdicas para a aprendizagem. Surpreende também por sua atualidade, visto que ainda hoje é utilizado em muitas escolas especiais, sob outro nome e adequando-se a materiais mais modernos.

A escola especial se configurou, no decorrer da história, como espaço destinado à educação dos sujeitos com deficiência, daquelas pessoas que, em virtude destas deficiências apresentam dificuldades na aprendizagem e necessitam de um atendimento especial, ou seja, de um olhar individualizado para que possam desenvolver-se em suas possibilidades. Desta forma, pode-se considerar que nestes espaços:

Transcendem, no entanto, as aprendizagens ao quadro das intersubjetividades individualizadas. Realizam-se elas na concretude de grupos humanos plurais e diferenciados, quer em sua composição de atores sociais em interação, quer nas dimensões espaço-temporais de ordem material/simbólica, de ordem psicossocial e de ordem pedagógica, interpenetradas e interagentes (MARQUES, 2006, p.112).

As escolas especiais são organizadas para atender exclusivamente os sujeitos com deficiências, sendo que esta forma de atendimento especializado tem sido alvo de severas críticas, pelo fato de reduzir as oportunidades de convívio dos alunos com outras pessoas do seu ambiente sócio-cultural, bem como pelos efeitos de estigmatização de que são alvo tanto os alunos quanto as próprias escolas. Todavia,

É importante não esquecer que sempre haverá crianças e jovens que necessitarão de atendimento em escolas especiais. Em tais escolas, geralmente há uma gama de serviços (...) além dos educacionais propriamente ditos, que não são encontrados nos recursos escolares comuns e que, para muitos alunos, são imprescindíveis (MAZZOTTA, 1993, p.26).

Com base no exposto acima, fica claro que é imprescindível a disponibilidade de recursos e serviços educacionais especiais para o oferecimento da educação especial, pois esta modalidade de ensino atenta para cada indivíduo a partir da consciência de que cada sujeito é um ser singular, dotado de potencialidades e também de alguns impedimentos que, em muitos casos, os fazem necessitar dos serviços da educação especial. Deste modo a educação de todos os sujeitos precisa ocorrer e “o que menos importa neste processo é o lugar em que a prática educativa ocorrerá: se em classe comum ou especial, se na escola regular ou na especial” (MELLO, 2005, p.15). O que realmente importa é que todos os alunos tenham acesso a educação de qualidade no espaço que estiver mais apropriado para atender as suas necessidades.

Por este prisma, a educação especial, entendida aqui como a escola especial, se caracteriza por uma forma de garantir a educação escolar aos alunos que apresentam necessidades especiais em decorrência de múltiplos fatores. Por meio dela se assegura o direito ao acesso e a permanência na escola daqueles indivíduos, que até então e ao longo de toda a história não haviam sido respeitados e aceitos socialmente.

Assim como não se pode focar o trabalho educativo no déficit do sujeito, também é inadmissível negar ou ignorar uma real situação de deficiência, pois isso equivale a não respeitá-lo em sua existência e complexidade. Neste sentido, a escola especial cumpre um

papel fundamental na medida em que representa uma alternativa de atendimento para estes sujeitos que não têm condições de freqüentar a escola comum.

Se a escola especial é fundamental para alguns alunos, em decorrência das dificuldades acentuadas que apresentam, resta-nos refletir sobre seus maiores problemas, sendo que um deles consiste na “construção de uma prática e de uma teorização que justifique esta prática caracterizada pelas baixas expectativas pedagógicas dentro das escolas especiais” (SKLIAR, 1997, p.12), onde em muitos casos, o fracasso escolar massivo destes alunos se dá por existir a obrigação de pensar que são as próprias limitações destes sujeitos que originam o fracasso.

Se a escola especial parte do pressuposto de que seus sujeitos são naturalmente limitados, com certeza sua prática educativa será orientada por esta idéia e os resultados, finalmente concordarão com esta percepção. Nesta perspectiva “o círculo das baixas expectativas se fecha com uma notável facilidade: os magros resultados são um produto direto da inconsistência dos próprios alunos e não da natureza do projeto educativo” (SKLIAR, 1997, p.13). A importância desta escola se dá justamente pelo contrário, ou seja, por saber respeitar o tempo e o ritmo de cada aluno e, sobretudo não fazendo disso uma barreira para não apostar na aprendizagem e no desenvolvimento deste aluno.

Os resultados limitados encontrados em grande parte nas escolas especiais, no que se refere às baixas expectativas com relação a aprendizagem destes alunos e, em alguns casos, o conseqüente descaso com o projeto pedagógico destas escolas fez surgir as determinações integracionistas e hoje, o paradigma da inclusão. Isto aconteceu por se considerar, dentro de uma determinada visão da educação especial, que a escola especial não oferecia uma prática pedagógica a estes alunos que ali permaneciam para, apenas, relacionarem-se socialmente e oferecer um alívio as suas famílias.

Ponderações estas questionáveis dentre aqueles que atuam diretamente com a educação especial e no solo da escola especial, visto que esta reúne em seu contexto um conjunto de ações pedagógicas tendo como princípio a educação especial, que é uma das modalidades da educação brasileira e, se organiza objetivando proporcionar educação para todo seu alunado, de acordo com as necessidades individuais dos mesmos.

Como já citado anteriormente, a escola especial se distingue das demais por não ignorar uma real situação de deficiência e não tentar uniformizar todos os indivíduos de acordo com um único padrão referencial, respeitando a diferença que cada sujeito traz consigo. Sendo assim “não é o local físico que determinará se a escola ou a sociedade é democrática ou não e, sim, a postura da sociedade em aceitar, por exemplo, que a educação

especial ou a escola especial é um dos meios de se oferecer educação a uma pessoa que, por razões diversas e específicas, necessita dela” (MELLO, 2005, p.16).

Sendo assim, não é a eliminação de um ou de outro tipo de escola que irá garantir o êxito da inclusão e não-discriminação dos sujeitos com deficiências, até porque todas as escolas estão a serviço da educação e do pleno desenvolvimento de seus alunos. O que precisa ser eliminado da sociedade e também das escolas são as práticas excludentes, não somente aquelas relacionadas à educação especial, mas todas aquelas que excluem homens e mulheres, meninos e meninas de uma vida digna e justa.

Faz-se necessário reconhecer que atualmente as escolas regulares ainda não dispõem dos recursos básicos para bem atender estes alunos garantindo o êxito de sua aprendizagem. Por isso “a educação especial oferecida hoje em classes ou escolas especiais configura-se como de fundamental importância para o contexto educacional brasileiro, porque no geral, já dispõe das condições necessárias para oferecer aos alunos portadores de necessidades especiais – bem como aos demais – uma educação de qualidade” (MELLO, 2005, p.17). Esta não precisa se adaptar ou construir-se, o que não significa dizer que não necessite avaliar-se porque já atua há muito tempo.

Os espaços destinados à educação especial precisam avançar suas práticas mantendo um equilíbrio entre a salvaguarda do que já existe e a mudança que se faz necessária. Manter o que já está consolidado e que responde aos objetivos educativos propostos equivale a respeitar o que foi constituído historicamente, significa preservar e garantir, por exemplo, o atendimento educacional especializado em escolas especiais para aqueles sujeitos que necessitam de apoio intenso e permanente. A mudança se refere à ressignificação das modalidades de atendimento da educação especial. Faz-se necessária uma “revisão de seus papéis, seja em relação ao alunado que devem receber (...) seja em relação ao processo ensino-aprendizagem a ser nelas adotado seja, ainda, em relação ao seu funcionamento e que deve estar previsto no projeto político-pedagógico das escolas” (CARVALHO, 2004, p.30). A ressignificação da função da escola envolve aspectos políticos, sociais e pedagógicos que vão muito além das mudanças que se queiram na educação especial, sendo que o desmonte da educação especial não supõe garantia de sucesso escolar para todas as crianças.

Em se tratando das legislações específicas que oferecem respaldo a educação especial, o parágrafo 2º do artigo 58 da Lei nº. 9394/96 prevê “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de

ensino regular”. De acordo com o Parecer do CNE nº. 17 (2001, 199) que ressalta trechos da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) “a escolarização de crianças em escolas especiais – ou classes especiais na escola regular – deveria ser uma exceção, só recomendável naqueles casos, pouco freqüentes, nos quais se demonstre que a educação nas classes comuns não pode satisfazer as necessidades educativas ou sociais da criança”.

Com base nestas informações fica evidente e assegurado pelas políticas publicas de atendimento aos alunos com deficiências, a garantia de serviços de educação especial para aqueles que dela necessitarem. O que causa certo estranhamento ao ler a citação acima é o termo “pouco freqüente” usado para denominar uma situação que é bastante freqüente dentre aqueles que trabalham diretamente com a educação especial. Infelizmente, a grande maioria dos alunos que se encontra em escolas especiais são aqueles que necessitam de atendimento individualizado e que não apresentam condições de estar numa sala de ensino regular. Desta forma, a elaboração de certas leis que regem a educação especial são descontextualizadas e elaboradas muito longe do chão diário de quem atua nesta modalidade de ensino. Mas o que interessa reter aqui é que a lei não suprime os atendimentos especializados das escolas especiais e de outras modalidades da educação especial.

Para finalizar, fica uma citação de Goffman que nos fala “talvez seja melhor usar diferentes cobertores para abrigar bem as crianças do que utilizar uma coberta única e esplendida, mas onde todas fiquem tremendo de frio”. Desta forma, não seria melhor que se mantivessem todas as diferentes oportunidades de educação? Na tentativa de bem agasalhar todos os sujeitos, considerando suas individualidades e a imensa diversidade que aflora nos contextos educacionais.

2.4 O Paradigma da Inclusão

A educação tem hoje o grande desafio de ressignificar suas praticas frente a uma realidade social e educacional excludente e diante dos valores disseminados num contexto marcado pelas propostas da globalização. Para tal, a abordagem designada por Educação Inclusiva se tornou uma temática fortemente presente e que vai se definindo e se estruturando no cotidiano educacional.

A Educação Inclusiva se origina a partir de uma dimensão dialética por considerar a educação como prática de inclusão social. O conceito Hegeliano de dialética enfatiza uma nova dimensão, ou seja, “a complexidade da realidade não pode ser compreendida a partir de abstrações, ou enquanto abstrações, pressuposto evidenciado quando se trata de categorias produzidas a partir do real, do concreto, enfim, como emergindo da própria produção da vida” (GUHUR, 2003, p.40). Dessa forma, pensar na educação dos sujeitos com deficiência se constitui em uma tarefa que precisa ser feita de forma contextualizada e considerando que estes sujeitos têm uma existência social em constante interação com o mundo da vida. Também porque quando se pensa em inclusão, percebe-se que este tema está envolto por muitas contradições.

A inclusão, entendida como processo que expressa as lutas travadas para que estes indivíduos sejam considerados participantes da sociedade, surgiu ao final dos anos 60 “com a disseminação do princípio da Normalização entendida como a possibilidade que deve ser dada a estas pessoas de vivenciar experiências as mais próximas possíveis das que fazem parte do cotidiano normal da vida humana” (GUHUR, 2003, p.40). O princípio de Normalização está na base e materializa-se nos dois principais sistemas organizacionais que vem subsidiando as propostas na área da educação especial até o momento: a integração e a inclusão.

De acordo com Merch (1999) os eixos básicos da inclusão se formaram a partir de quatro vertentes: a luta pelos direitos humanos, o movimento de desinstitucionalização manicomial, a emergência da psicanálise e a pedagogia institucional. A psicanálise com as contribuições de Freud e Lacan, evidenciou uma nova concepção dos seres humanos. A pedagogia institucional foi uma consequência da luta pelos direitos humanos e trouxe uma nova maneira de ver a educação, evidenciando a importância do contexto social do sujeito, pois é ele quem cria, ou não, as condições favoráveis ao seu desenvolvimento.

Os movimentos de desinstitucionalização manicomial trouxeram uma nova forma de atendimento para os portadores de deficiência e doentes mentais e:

Proporcionaram novas luzes ao procedimento de atendimento e tratamento dos doentes mentais. Eles revelaram a importância de situações saudáveis para o bom andamento dos sujeitos. Situações onde os doentes mentais não ficassem excluídos dos ambientes comuns. Onde a eles fosse dado o direito de participar de uma forma mais ampla e digna dos contextos sociais comuns” (MRECH, 1999,p.87).

Na tentativa de conceituar a inclusão, alguns autores nos trazem as várias faces deste movimento e evidenciam que o mesmo é repleto de contradições. Inclusão provém do verbo incluir que significa compreender, fazer parte de, ou participar de. Nesta perspectiva a inclusão se refere ao direito de todos os sujeitos participarem da vida em sociedade, fato que hoje já ocorre, seja nas escolas especiais ou nas escolas regulares. Os alunos que freqüentam as modalidades de atendimento da educação especial não se encontrarem mais somente confinados a estes espaços e sim em constante interação com o mundo da vida.

Inclusão significa também um movimento voltado para o atendimento das necessidades do sujeito referindo-se a uma ideologia da sociedade onde o princípio fundamental é a valorização da diversidade. O que acontece que o processo é lento e requer uma transformação nas ideologias presentes na sociedade que ainda tem como princípio fundamental a homogeneidade. Dessa forma a inclusão requer uma mudança de ideologia e uma avaliação das reais condições do alunado que hoje se encontra na educação especial.

De acordo com Mrech (1999) na inclusão o objetivo é que o aluno com deficiência atinja o máximo de sua potencialidade em um ambiente menos restritivo, contando com o auxílio dos suportes necessários. Privilegia-se então o conceito de deficiência baseado no modelo social e não mais aquele baseado no déficit que a deficiência acarreta para estes indivíduos.

No momento atual, também denominado por era dos direitos, pensa-se diferentemente acerca das necessidades especiais com vistas a romper com uma ideologia de exclusão há muito cristalizada em sociedades ocidentais. A política de inclusão vem sendo debatida e exercitada em diversos países, dentre eles, o Brasil, respaldada pela Constituição Brasileira (1988), pela Conferencia Mundial de Educação para Todos em Jontiem (1990), pela Declaração de Salamanca (1994) e a LDBEN. Todos estes documentos preconizam o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais preferencialmente em classes comuns das escolas, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Desta forma, as diferenças e a diversidade nunca estiveram tão à vista como agora. O processo de inclusão levou as pessoas a estarem mais atentas às discussões com relação aos direitos dos cidadãos. Assim, a inclusão vai forjando seus caminhos e convidando a todos a repensar a escola, o que, por si só, já é muito bom. Nas palavras de Proust “uma verdadeira viagem de descoberta não é procurar novas terras, mas ter um olhar novo”. O Paradigma da inclusão oferece a possibilidade de olhar para a escola com outros olhos,

menos preconceituosos e mais esperançosos em direção a uma sociedade democrática, de fato. O que, de certa forma, revela também um caráter salvacionista relativo a inclusão, visto ser ela responsável por resolver todos os problemas educacionais.

De acordo com os Referenciais para a construção de Sistemas educacionais inclusivos elaborados pelo MEC (2004, p.43) a “escola inclusiva é aquela que conhece cada aluno a quem serve, respeita suas peculiaridades e necessidades, e a elas responde com qualidade pedagógica”. Esta escola almeja respeitar o direito, que todo indivíduo tem, à educação, inclusive os sujeitos com deficiência, sendo que a educação a eles destinada deve estar alicerçada em alguns princípios como: a preservação da dignidade humana, a busca da identidade e o exercício da cidadania.

No meio educacional e social ainda está muito presente a idéia da deficiência quando se fala de inclusão, sendo que neste sentido, somente os portadores de deficiência seriam o alvo da inclusão, mas são consideradas crianças com necessidades especiais:

...além das crianças com deficiência, aquelas que estão experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estão repetindo continuamente o ano escolar, as que são forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas ou que moram distantes de qualquer escola, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerras e conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais ou sexuais, ou que estão fora da escola, por qualquer motivo que seja (SANTOS, 2000, p.36).

Vista por este norte, a inclusão se torna um processo muito mais complexo e contraditório por envolver além das questões educacionais, as questões de ordem social, cultural, econômica e familiar. Assim, a escola não se reduz ao único espaço onde se produzem e se acentuam as dificuldades dos alunos, mas a sociedade, marcada por desigualdades se torna também responsável pelos inúmeros fracassos e injustiças a que as crianças são submetidas no decorrer de suas vidas. Desta forma para que se possa pensar a respeito da inclusão é necessário considerar os determinantes sócio-históricos que fazem parte do desenvolvimento das sociedades.

Por este prisma, muitos sujeitos que estão nas escolas, e fora delas, deveriam estar recebendo um olhar particularizado, pois as necessidades a serem consideradas vão muito além das deficiências físicas ou mentais. A inclusão escolar, percebida como um projeto mais amplo tem sido um processo que, considerada a sua natureza de ação diversificada e não-fragmentária tem exigido que a discussão teórica também ultrapasse os muros da educação especial se estendendo a educação em nível geral.

2.5 Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade

Nas palavras daqueles que vêem a inclusão como um novo paradigma educacional, a inclusão tem por objetivo a construção de uma escola acolhedora para todos e onde não existam mecanismos de seleção para ingresso e permanência, visando assim o sucesso de todos os alunos.

Para tanto, no ano de 2003 por iniciativa do MEC foi implementado o Programa de Educação Inclusiva: Direito a Diversidade que torna realidade as políticas públicas de desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos em 144 municípios-pólos em todos os estados brasileiros, que serão então os responsáveis pela multiplicação da política de inclusão.

De acordo com Alves e Barbosa (2006) as reflexões desencadeadas a partir deste programa servem para mostrar que a inclusão é um projeto coletivo e que envolve, além da razão, a intuição, o desejo e a subjetividade dos sujeitos. Deste modo o programa se refere a:

Um momento único e genuíno, em que uma nova dinâmica começa a ser instaurada, em que gestores e educadores como seres múltiplos, plenos de possibilidades, passam a assumir as suas singularidades, distantes da homogeneização, com mecanismos próprios de construção para um caminho que não está pronto, mas que se faz ao caminhar (p.16).

Nesta perspectiva, os espaços educacionais passam a ser organizados dentro de uma nova lógica, com práticas colaborativas e formação de redes de apoio, ou seja, uma escola onde se pratique uma pedagogia centrada na criança e promova a participação da mesma em todas as esferas da vida social.

As propostas de inclusão decorrem da necessidade de mudanças na educação, visto que estudos revelam que os sistemas educacionais dos países do norte e do sul tem se destacado pela imensa exclusão de indivíduos em situação de desvantagem social e econômica. Na tentativa de se combater esta realidade “os governos tem investido na implementação de políticas públicas na área da educação, visando combater a exclusão. Assim, a inclusão social e educacional é hoje, um movimento mundial que vem se

intensificando particularmente a partir da década de 90” (ALVES E BARBOSA, 2006, p.16).

O programa de educação inclusiva parte da premissa de que muitos sujeitos, por terem uma maneira diferenciada de lidar com o conhecimento e de se comunicar, tem sido furtados em seus direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Estes sujeitos, de certa forma, desafiam as referências aprioristas e homogeneizadoras que sempre acompanharam a evolução da educação e da pedagogia.

Quanto à educação especial, como uma modalidade de ensino paralela ao ensino comum, Beyer (2006) percebe alguns problemas decorrentes destes ambientes, considerados segregadores para a socialização e desenvolvimento cognitivo dos alunos. Para o autor as escolas especiais limitam o horizonte social das crianças com necessidades especiais, pois elas necessitam de convivência com sujeitos com condições diferenciadas das suas, o que não é oferecido pela escola especial. Dessa forma, vêm-se atreladas a um modelo limitado de interação através das situações pedagógicas e sociais que lhes são oferecidas neste espaço.

Na política de inclusão ocorre um reposicionamento da educação especial no âmbito da política educacional brasileira, passando a ser definida como uma modalidade transversal que realiza o atendimento educacional especializado de apoio complementar e suplementar ao processo de escolarização que passa a ocorrer no ensino regular. Tal perspectiva propõe:

Transformar as escolas e classes especiais em centros especializados e salas de recursos, não mais como espaços que substituem o acesso as escolas e classes comuns do ensino regular, mas como espaços para o atendimento educacional especializado (ALVES E BARBOSA, 2006, p.17)

Sob este olhar, a perspectiva de inclusão significa avançar para um sistema educacional único, mais diversificado e que supere a atual divisão e fragmentação entre modalidades de ensino destinados a grupos específicos. De acordo com Guijarro (2005) a educação especial não é sinônimo de escola especial, já que também se pode tê-la na escola regular. O avanço da inclusão significa, então, reconsiderar o papel das escolas especiais, sendo que, na visão da autora, as escolas especiais escolarizam cada vez menos alunos e com deficiências mais acentuadas. Assim, a tendência mundial é que os centros de educação especial convertam-se em centros de recursos á comunidade e ás escolas comuns.

Também se pode considerar que o Paradigma da Inclusão surgiu em decorrência da crise existente na educação, das angústias dos profissionais que, constantemente afirmam não saber mais o que fazer em suas práticas pedagógicas a fim de oferecer respostas eficientes aos problemas que se evidenciam. Neste momento de crise, os membros da comunidade escolar e da sociedade em geral buscam novos conhecimentos e criam novas alternativas, para bem atender as necessidades emergentes. Segundo Boff a crise é parte essencial do desenvolvimento, considerando-a como:

Uma descontinuidade e uma perturbação dentro da normalidade da vida provocada pelo esgotamento de possibilidades de crescimento de um arranjo existencial (...) abrindo um novo caminho de crescimento e rasgando um horizonte de possibilidades. A crise é um processo normal de todos os processos vitais. Ela emerge de tempos em tempos para permitir a vida permanecer sempre vida, poder crescer e irradiar (2002, p.24/5).

Na tentativa de superação da crise educacional, o Programa incorpora o princípio constitucional de gestão democrática do ensino público, com a opção de desenvolver ações que garantam um processo democrático, envolvendo as diferentes esferas públicas e os gestores das escolas que influenciam na qualidade da educação. Assim, a esfera pública programa políticas educacionais orientadas pelo princípio da inclusão e os gestores das escolas se comprometem com a elaboração de projetos políticos pedagógicos que valorizam o desenvolvimento profissional para a educação na diversidade.

O projeto Educar na Diversidade busca, entre outros objetivos, repensar a organização do sistema escolar, tendo em vista a importância da escola na vida dos sujeitos, bem como reavaliar os processos formativos presentes nas concepções e práticas assumidas nas escolas. Como ação complementar, o projeto tem como foco a formação docente com vistas à melhoria da qualidade de ensino por meio de práticas educacionais inclusivas, sendo que o apoio aos profissionais da educação promove autonomia para poder responder aos desafios impostos por uma escola para todos.

Segundo Mantoan (2003) não há como encaixar um novo projeto como o da inclusão em uma matriz epistemológica antiga e insatisfatória. Assim, a escola inclusiva objetiva uma reorganização curricular ao propor uma nova forma de abordar os conteúdos curriculares no cotidiano dos sujeitos, através da revisão das prioridades, objetivos e temporalidades, sempre considerando os diferentes ritmos de aprendizagem.

O movimento proposto pela educação inclusiva se refere “ a um novo paradigma do conhecimento que está surgindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre

saberes outrora isolados e partidos” (MANTOAN, 2003, p.16). Paradigma este que provoca alguns questionamentos quanto a racionalidade que impera na sociedade moderna, de espírito científico e de busca incessante pela verdade absoluta. Faz pensar sobre a função da escola que, hoje ainda se orienta por princípios de normalização, ou seja, busca adequar todos dentro das normas pré-estabelecidas e definidas segundo um padrão de normalidade.

Enfim, a inclusão faz refletir sobre a riqueza da diversidade humana, faz compreender o outro como ele é e entender que a sua existência independe da aceitação e da vontade dos demais sujeitos. Estas reflexões certamente apontarão novos rumos e novas práticas na educação, menos excludentes e preconceituosas rumo a uma sociedade democrática e fundada em princípios éticos e humanos.

2.6 A inclusão e a sua outra face: a exclusão

Concomitante as posições que defendem radicalmente a inclusão de todos os alunos com deficiências, independentemente das mesmas, em escolas regulares, há um grupo de educadores e pesquisadores que recusam tal proposta por considerá-la por demais ingênua e utópica. Estes “se situam num espaço teórico que finca suas bases na análise das relações sociais existentes e trabalham a idéia da inclusão na sua interface com a exclusão” (GUHUR, 2003, p.41).

Carmo (1998) dispensa críticas as discussões sobre a inclusão produzidas às expensas da história, assim como percebe o ideário de normalização como processo que valida a prática da desigualdade através da naturalização das diferenças individuais. Acredita que, sob o argumento de equidade, reproduz-se o pressuposto fundamental da sociedade capitalista, fundada no reconhecimento da necessidade da desigualdade para o equilíbrio das funções exercidas na sociedade. Para este autor o Paradigma da Educação Inclusiva, incorporado nos discursos atuais, diz que é preciso reformular a escola, readequando currículos, adaptando os conteúdos, usando novas metodologias e capacitando professores, sem ao menos existir um questionamento dos mecanismos responsáveis pela exclusão que a própria escola realiza.

Outro posicionamento contundente neste sentido é o de Sanfelice (1998) ao discutir as implicações do modelo neoliberal na definição das políticas públicas na educação e na preparação destes alunos para inserção no trabalho. São suas as seguintes palavras:

No meu entendimento fica patético discutir a escolaridade, a preparação e a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, à luz do neoliberalismo. Suas bases são bem definidoras do seguinte quadro: os homens nascem naturalmente diferenciados; a sorte privilegia ou não a uns e outros; lançados a própria sorte, cada indivíduo, através de seu esforço pessoal deverá demonstrar o que é capaz de merecer nesta sociedade; a educação submetida às leis do mercado deverá ser adquirida por aqueles que puderem adquiri-lá; esta, a educação, por sua vez, esgota a sua função ao promover a empregabilidade, ou seja, a adaptação individual às demandas do mercado de trabalho (p.17).

Usando as palavras do autor citado, é realmente “patético” pensar na inclusão destes sujeitos numa sociedade ainda profundamente marcada pelos princípios da modernidade, onde o sujeito cognoscente tem um poder instituinte em substituição da visão mágica e metafísica de tempos passados. Nesta lógica a razão passa a triunfar como a responsável por conduzir os homens ao progresso. Então, como se situam os sujeitos com deficiência neste contexto? Contraditório pensar na inclusão dos mesmos que supostamente não fazem o uso adequado da razão e não conseguem competir no mundo moderno, em função das limitações impostas por suas deficiências e pelas limitações impostas pelas leituras feitas sobre as deficiências de seus corpos.

Estes autores acima mencionados buscam, com suas críticas, chamar atenção para a forma como alguns discursos e práticas, relativos a inclusão tem sido encaminhados, embasados em argumentos que supõe uma falsa igualdade e que, na verdade ampliam o fenômeno da exclusão, ao invés de incluir, ao negar as diferenças que todos os indivíduos possuem. Isto também ocorre “ao propor a homogeneização de seu atendimento, com base em direitos legais abstratos, pois que deslocados do cenário histórico em que se constroem as desigualdades sociais” (GUHUR, 2003, p.43).

Sob o olhar de Mendes (2001) as propostas relativas à inclusão escolar surgem, coincidentemente, de forma hegemônica, em momentos de profundas crises econômicas, justamente quando a exclusão se torna mais evidente. Considera que na atualidade, as propostas de inclusão acontecem num momento em que:

O modelo econômico vigente atinge níveis insuportáveis de concentração de renda e exclusão social (...) muitas vezes os propulsores destes movimentos ditos “integracionistas” ou “inclusionistas” são na verdade determinantes econômicos que permitem mascarar cortes de gastos em programas das políticas públicas sociais (p. 22-3)

As políticas públicas que orientam os programas de inclusão, na área da Educação Especial, estão situadas no contexto da globalização. Enquanto ideologia, a globalização é fundamentada no ideário liberal humanista, inicialmente construído sobre práticas que visavam a igualdade de valores e direitos entre os homens. Acontece é que se torna legitimadora da desigualdade ao naturalizar as diferenças individuais, mediante uma perspectiva economicista, guiada por pressupostos neoliberais.

Sendo assim, reconhecem-se as diferenças, mas:

Estas só são vistas de maneira positiva se não impedirem o indivíduo de realizar no mercado sua condição de igualdade: vender e comprar, produzir e consumir, o seu bem ou o seu trabalho. Se respeitada tal condição nas trocas, qualquer outra intervenção é dispensada ou repelida, inclusive a do Estado que deve, como os demais setores, subordinar a lógica do mercado (GUHUR, 2003, p.49)

Visto sob este prisma, aquilo que um dia se configurou como direito trasmuta-se hoje em serviços que cada um deve comprar como no caso da redução de recursos do estado para a educação e a alocação dos mesmos para a iniciativa privada. A educação se torna uma mercadoria que, caso não se possa pagar, gera e reproduz a exclusão, senão uma inclusão duvidosa.

Com a crescente influência do racionalismo, o avanço intelectual passou a ser assimilado ao progresso geral do homem, sendo que “alcançar a felicidade dependeria de superar a ignorância e aumentar o conhecimento” (DUPAS, 2006, p.42). Resta saber se neste contexto todos os indivíduos terão acesso às oportunidades para se tornarem pessoas mais cultas e intelectualizadas, pois disso passa a depender a condição do sujeito, incluído ou excluído.

Na tentativa de elucidar um pouco mais o contexto da modernidade, nos limites deste trabalho, busca-se alguns referenciais neste sentido. Segundo Marques (1993) na modernidade, com a supremacia da razão, surgiu o sujeito do conhecimento e, por sua vez, a valorização do intelecto e o reconhecimento das diferenças individuais. O homem torna-se um sujeito criador e inventor, auto-esclarecido apto a entender e modificar a realidade e os próprios homens, através de idéias e conceitos. A razão passa a explicar e justificar tudo, sendo a melhor conselheira em direção aos melhores encaminhamentos. Nesta nova perspectiva, o acréscimo da racionalidade teria por função conduzir os homens a ordem e a

execução de níveis mais elevados de entendimento social, de justiça, de progresso e felicidade humana.

Neste novo tempo, a ciência e o saber começam a constituir-se no poder de quem encontra e tem acesso aos instrumentos adequados para observar, experimentar e participar do mundo, com a intenção de dominá-los, construindo assim seu próprio destino, consciente da razão humana e da supremacia da individualidade. Os indivíduos passam a se guiar por princípios individualistas e até, egoístas, rompendo com valores morais e sociais até então válidos para o convívio em sociedade.

A modernidade também se refere a principal expressão do Iluminismo (JAPIASSU, 1996). O Iluminismo, século XVIII, pode ser considerado como um movimento filosófico, despreendido da teologia, com dimensão política, literária e social. A humanidade passa a se guiar pelas luzes da razão. O Iluminismo afirma que pela razão o homem pode conquistar a liberdade, a evolução e o progresso tornando-se um ser perfeito e livre de preconceitos. As ciências se separam e enclausuram-se em suas descobertas, fragmentando os indivíduos e os conhecimentos provenientes de cada uma.

Para Dupas (2006) na luta pela autonomia do pensamento e da razão, o iluminismo, poderia ser considerado um destruidor das ideologias, até então válidas, mas, acabou ele próprio criando uma outra ideologia, a ideologia do progresso, baseado na primazia da técnica e da ciência. O Iluminismo desafiou a posição teológica e a Revolução Industrial parecia tornar possível o paraíso.

Este autor considera que as conseqüências negativas do progresso, transformado em discurso hegemônico do sistema capitalista, acumulam um passivo crescente de riscos graves que podem destruir o imenso esforço das civilizações para construir um futuro mais justo para as gerações vindouras.

De acordo com Arruda e Piletti (1997) a Revolução Industrial também é responsável pela expansão do conhecimento através da industrialização, que faz acontecer a divisão social do trabalho e a divisão social do conhecimento. O objetivo não se limita a produzir para atender as necessidades, mas para gerar lucro, na sociedade capitalista do Estado moderno, que se torna uma sociedade planejada ideologicamente pelos burgueses capitalistas, comerciantes dos países desenvolvidos em relação aos países colonizados do ocidente, dentre eles o Brasil.

A modernidade tem o potencial de afirmar o capitalismo e o liberalismo. Com isso, a propriedade privada e a possibilidade de acúmulo de riquezas para alguns, passa a idéia de uma igualdade de oportunidades, mas uma igualdade fundamentada no princípio da

individualidade, enquadrando os indivíduos em classes sociais, com possibilidade de passar de uma para outra, dependendo de suas condições. É o estado democrático liberal, onde a democracia ocorre na perspectiva da razão instrumental e interativa.

Por estes dados, percebe-se que “as principais características do projeto moderno são a ilimitada confiança na razão, capaz de dominar os princípios naturais em proveito dos homens e a crença numa trajetória humana que, pelo mesmo uso da razão, garantirá a sociedade um futuro melhor (...) o projeto moderno sintetiza-se pela fé na racionalidade e no progresso”(GOERGEN, 2001, p.13). Progresso este alcançado graça as competências desenvolvidas pelos sujeitos, individualmente, ou seja, por aqueles que tiverem oportunidades de acesso à ciência e ao conhecimento, que lhes permita competir no mundo administrado pelo mercado.

Segundo o mesmo autor, no contexto do sistema neoliberal ocorre um distanciamento muito amplo entre aqueles indivíduos que se beneficiam dos frutos do progresso e aqueles que permanecem à margem, excluídos e condenados a conformar-se com esta situação, visto que a mesma decorre de suas condições pessoais. Como pensar e operacionalizar a inclusão dos sujeitos com deficiência neste cenário apresentado, se nem ao menos os considerados sujeitos “normais” não estão mais conseguindo manter-se incluídos no mercado de trabalho e no seio da sociedade produtiva? E há aqueles que, na condição de incluídos, estão sempre sendo lembrados de que está não é uma posição definitiva e, portanto devem lutar para manter-se incluídos (LOPES, 2006, p.209).

Neste sentido a humanidade vive com uma sensação de insegurança frente ao futuro, visto que as posições que os sujeitos assumem dependem exclusivamente dos seus próprios méritos e não mais do contexto onde estão, por ora incluídos. Assim “a descartabilidade torna-se uma ameaça, um risco à segurança e à ordem, mas, ao mesmo tempo, uma condição de possibilidade para que políticas neoliberais se consagrem como forma de organização social e econômica” (LOPES, 2006, p.209).

Sob a orientação da lógica da modernidade acontece uma transformação na ordem social, onde as normas tradicionais são abandonadas e o homem, liberto da submissão religiosa, guia-se unicamente pela razão. O passado passa a ser visto como tempo de superstição e ignorância e, desta forma, o progresso assume o espaço central na história da civilização. As relações entre os sujeitos assumem traços de caráter impessoal e são orientadas por regras derivadas de interesses instrumentais e com fins já estabelecidos.

São inegáveis os progressos advindos da modernidade, mas, aconteceram à custa do sacrifício de alguns indivíduos e da submissão do ser humano. De acordo com Goergen:

Na longa trajetória do medieval para o moderno, houve grandes conquistas, mas também perdas e sacrifícios enormes no âmbito da racionalidade. O equilíbrio entre as dimensões científica, ética e estética, ainda presente no pensamento medieval, desfez-se em favor do científico que passou a ser paradigma de conhecimento claro e seguro (...) o conhecimento seguro e útil representa uma fórmula de poder que, dali em diante, assumiria fascinantes e terríveis proporções (2001, p.17).

Sob este ângulo como assegurar que todos os indivíduos tenham as mesmas possibilidades na esfera social e educacional, sendo que não são todos que tem acesso aos bens produzidos pelo progresso. Qual é então o espaço destinado para aquelas pessoas que sempre foram excluídas em função das diferenças que trazem consigo, sejam elas, de raça, cor, credo, classe social ou deficiências? Difícil responder a uma questão como esta, quando se passa a analisar o contexto excludente em que os indivíduos estão vivendo e, alguns lutando apenas para sobreviver.

Na era do conhecimento é bem possível que não exista espaço para todos estarem incluídos de forma digna, por isso “sem sabermos o que será exigido para podermos compor a lista provisória dos incluídos, corremos em busca de saberes, de técnicas, de novos treinamentos, que nos façam empreendedores e governantes de nós mesmos” (LOPES, 2006, p.208). O homem considerado “normal”, neste contexto, trava uma luta obstinada para se manter no sistema produtivo e assim poder fazer parte de um grupo social válido nestes parâmetros considerados na modernidade e para garantir seu sustento e sua própria vida que, também passa a ser ameaçada constantemente, visto que a marginalidade se configura, em alguns casos, como uma saída desesperada que alguns sujeitos encontram para sobreviver em meio ao cenário de exclusão que se apresenta.

Segundo a autora citada acima, não há emprego, saúde e educação para todos, portanto não há necessidade de tantos trabalhadores e nem de investimento na vida dos indivíduos. No que se refere à educação, Lopes assim se expressa “não há escola para todos, portanto práticas e pedagogias excludentes se constituem no interior das instituições de ensino” (2006, p.208). Considera então, que na contemporaneidade se experimenta atualmente, os fracassos dos projetos modernos que visavam conduzir o homem a felicidade e a emancipação e abranger a totalidade social.

Dentro desta lógica existe um número assustador de indivíduos que se tornaram estranhos para a sociedade, devido a sua condição de excluídos e, alguns, nem sequer mais figuram nas estatísticas. Estes são

“Aqueles que não possuem potencia para lutar por outra posição na rede social (...) indivíduos que ocupam as ruas, que dormem debaixo das pontes e nas calçadas, que nascem e morrem sem serem registrados (...) aqueles doentes mentais que vivem em asilos, os velhos, os fracassados da escola e do mundo do trabalho” (LOPES, 2006, p.210).

Outra autora que levanta questionamentos acerca da exclusão e inclusão é Chauí (2000) ao argumentar que aqueles que podem pagar pela educação são vistos como cidadãos e a educação para estes é um direito. Para os que não tem as mesmas condições este mesmo direito se transforma em assistencialismo, reforçando assim a situação de exclusão numa sociedade dividida em classes distintas: as que têm privilégios e a que tem carências. Defende que somente quando houver igualdade de condições para todos e não, a igualdade mercantil de oportunidades, se estabelecerá o vínculo entre a democracia e a justiça social.

Na sociedade do conhecimento, a educação transforma-se em propriedade o que supõe o direito de possuí-la e desfrutá-la, mas somente aqueles indivíduos a quem é garantido o acesso. Os outros são excluídos do usufruto da educação que, conforme as políticas públicas deveriam se constituir em um direito de todos. Assim, a educação torna-se um fator gerador de rendas na sociedade capitalista.

Pensar nos discursos que enfatizam o processo de inclusão não pode se restringir a uma prática isolada, visto que a inclusão é um fenômeno social que somente pode ser entendido enquanto parte essencial da exclusão. Assim, a discussão sobre a inclusão deve ser feita na sua interface com a exclusão social e em suas múltiplas dimensões: econômicas, políticas, social, subjetiva e individual.

Segundo Guhur, a inclusão precisa:

Ser considerada como um processo vasto, abrangente, complexo (...) devendo expressar para diversas categorias – não só para os portadores de deficiências (...) a reconstrução ou refazimento do vínculo social, da sensação de não pertencimento, do sentimento de desigual, de não ser semelhante, de excluído, não só da participação dos bens, mas da partilha com o outro (2003, p.52).

O processo de inclusão necessita levar em consideração a crescente exclusão que tem sido provocada na sociedade moderna e abarcar também, em sua abrangência, todos aqueles indivíduos que estão à margem do processo educativo, do mundo do trabalho e da sociedade e não somente sujeitos com deficiência, porque excluídos não são os mesmos

que estão nas escolas especiais recebendo o atendimento que necessitam e sim, os milhares de brasileiros que não tem acesso às mínimas condições de sobrevivência.

Compactuando com as idéias dos autores citados neste item considera-se que o processo de inclusão apresenta duas faces que precisam ser entendidas por todos que atuam nesta área e por aqueles interessados na educação. Oferecer educação de qualidade para todos é um objetivo excelente, pois elimina atitudes discriminatórias e combate os mecanismos de exclusão. Respeitar as diferenças que os indivíduos possuem não se constitui em um ato nobre, mas numa atitude normal de qualquer ser humano que vive nesta sociedade diversificada e marcada por diversas culturas.

Desta forma, penso que o processo inclusivo traz benefício para a educação, mas não resolverá todos os problemas educacionais pois muitos deles são gestados fora da escola, no contexto sóciopolítico mais abrangente. Não se pode apostar então no caráter salvacionista da inclusão, como se este fosse o único caminho a ser seguido.

Quanto a educação dos sujeitos com deficiência há aqueles que necessitam dos serviços oferecidos pela educação especial e que sem os mesmos, poderão ter seu desenvolvimento prejudicado. Isto mostra que o processo inclusivo e a educação especial necessitam caminharem juntos para que possam alcançar seus objetivos e oportunizar uma educação de qualidade para todos, independente de suas diferenças.

Quando as políticas de inclusão das diferenças estão determinando ações locais e globais, faz parte da função de todos discutirem estas questões contraditórias, visto que, se feita de forma irrefletida, a inclusão corre o risco de, apagando as diferenças, causar mais exclusão. Nas palavras de Lopes (2006) a metanarrativa da inclusão escolar, funciona também como um dispositivo que vem confirmar o outro lado da inclusão – a exclusão.

A seguir será apresentado o caminho metodológico que orientou a execução da pesquisa, sendo que está buscou em todos os momentos discutir qual é a função da escola especial face a obrigatoriedade da inclusão dos sujeitos com deficiências no ensino regular, qual sua pertinência e necessidade frente as políticas que tem determinado o processo inclusivo. A pesquisa também objetivou discutir com se processa a inclusão e qual a função da escola especial inseridos num contexto social mais amplo marcado pela globalização e pela forte exclusão que tem gerado. Estas são questões de pesquisa que serão evidenciadas nos próximos tópicos deste trabalho.

3 O CAMINHO METODOLÓGICO

A incorporação social do saber produzido pela pesquisa científica mede-se pela frutificação. Não há saber verdadeiro que não seja fecundo.

Álvaro Vieira Pinto

A pesquisa em educação especial, nos últimos anos, tem sido de relevante importância, tanto pela oportunidade de novas construções teóricas acerca do tema, como também por ser alvo direto das novas políticas públicas relativas ao paradigma da inclusão. Desta forma, pensar nesta modalidade de ensino da educação básica destinada a educação dos alunos com deficiência requer que levemos em consideração o contexto social, político e econômico da qual a mesma faz parte, para que não se corra o risco de assumir posições impensadas e não fundamentadas na realidade atual. Considera-se que estes contextos são contraditórios e ricos em elementos e tem impulsionado grandes desafios para a área de pesquisa e a organização e construção de novos conceitos e saberes, vitais hoje para a educação especial, que vive em um momento de ressignificação.

Resultado de profunda curiosidade epistemológica a respeito dos temas que envolvem a educação especial, este trabalho buscou discutir e analisar algumas contradições subjacentes ao programa de Educação Inclusiva e o movimento de globalização vivido na América Latina e a profunda exclusão que este desencadeou nas sociedades. Da mesma maneira, objetivou oportunizar momentos de reflexão acerca de como se constitui a educação inclusiva na sociedade democrática que, paradoxalmente, constitui um contexto social excludente, onde os indivíduos vivem ainda vinculados aos padrões não extintos da modernidade, que privilegia o uso da razão instrumentalizada e, dessa forma, excluem os diferentes.

Neste contexto então, qual será o papel da educação especial e, mais especificamente da escola especial? Com certeza, necessitamos ainda de estudos e investigações para que se alcancem condições de ressignificá-la em seus papéis

tradicionais porque “certamente as concepções sobre educação especial, como sistema paralelo ao da educação regular e destinada à segregação de pessoas com deficiência precisam ser revistas e, definitivamente abolidas” (CARVALHO, 2004, p.37). Segundo a autora a educação especial precisa ser revista em suas concepções, mas não em todas as suas práticas, visto que desempenha papel fundamental na educação desta parcela da população. Sendo assim, pesquisas neste sentido se tornam relevantes para que se possa resgatar a escola especial de qualidade como espaço destinado ao exercício da cidadania e a apropriação e construção do conhecimento e da cultura.

Os estudos e investigações apresentados nesta pesquisa foram baseados numa abordagem qualitativa, por se considerar que a área das ciências humanas exige tal perspectiva. O estudo dos fenômenos educacionais e seus sujeitos acontecem dentro do contexto sócio-histórico em que ocorrem, recuperando-se assim, o cotidiano como campo da expressão humana e palco das mentes humanas, incluindo suas subjetividades, emoções e valores.

A opção por uma abordagem participativa com análise qualitativa dos dados se deu por entender que esse procedimento permitiu uma análise mais profunda da realidade dos indivíduos integrantes do grupo pesquisado. Bem como permitiu minha participação enquanto pesquisadora, mediadora e desequilibradora do grupo, na tentativa de refletir, através dos diálogos, sobre os problemas que envolvem as práticas em educação especial, mantendo sempre um envolvimento político com a realidade concreta.

A pesquisa qualitativa foi escolhida também em função do seu aspecto de intervenção direta no problema estudado, através de sua metodologia específica. Dessa forma, formar um grupo de educadores especiais para a discussão dos temas relativos a esta pesquisa significou abordar o tema de forma contextualizada, visto que “os aspectos estruturais da realidade social não podem ficar desconhecidos” (THIOLLENT, 1985, p.14).

A abordagem qualitativa teve sua origem no final do século XIX, no momento em que cientistas questionaram se o método de investigação usado nas ciências físicas e naturais, baseado numa perspectiva positivista do conhecimento, poderia servir para os estudos dos fenômenos sociais e humanos. Dilthey foi um dos pioneiros neste sentido, ao buscar uma metodologia diferenciada para as ciências sociais “argumentando que os fenômenos humanos e sociais são muito complexos e dinâmicos, o que torna quase impossível o estabelecimento de leis gerais como na física ou na biologia” (ANDRÉ, 2005, p.16). Salientou também que o contexto particular onde ocorrem os fatos se constitui em elemento essencial para sua posterior compreensão, daí a necessidade de se estudar e

analisar a escola especial visto ser considerada como o “chão” principal da educação especial, o lugar onde interagem educadores e alunos, envolvidos e influenciados pelo contexto que os circunda.

Outro teórico que muito contribuiu para a configuração da abordagem qualitativa de pesquisa foi Max Weber ao considerar que o foco da investigação deve se concentrar na compreensão dos significados que os indivíduos atribuem as suas ações. Postula que, para compreender estes significados, é necessário considerar o contexto em que estes sujeitos se inserem. Desta forma, pensar a escola especial precisa ser uma tarefa dos educadores que vivem e atuam no dia-a-dia destes espaços, sendo de singular importância conhecer os significados que os mesmos atribuem a sua prática e aos movimentos mais amplos que influenciam estas práticas, no caso específico desta pesquisa o Programa de Educação Inclusiva e o movimento de globalização.

Na pesquisa em ciências humanas, os objetos de estudo não se constituem em processos externos “(...) mas manifestações da mente. A tarefa do pesquisador nas ciências sociais não é descobrir leis, mas engajar-se numa compreensão interpretativa (...) das mentes daqueles que são parte da pesquisa” (SANTOS FILHO, 1995, p.27). Aqui o objeto deste estudo se constitui também em sujeito, ou seja, buscou-se refletir com os professores qual seria o papel da escola especial em meio ao Programa de Educação Inclusiva e a Globalização.

Nesta perspectiva os seres humanos envolvidos “são ao mesmo tempo sujeito e objeto de investigação nas ciências sociais e o estudo do mundo social é, em essência, o estudo de nós mesmos” (SANTOS FILHO, 1995, p.25). Estando o pesquisador em relação direta com o objeto da investigação (escola especial), se constitui então, ao mesmo tempo em sujeito e objeto de sua própria pesquisa, contrapondo-se nesta perspectiva, aquela visão dualista de sujeito-objeto inerente a ciência positivista.

As concepções sobre educação especial, aprendizagem e desenvolvimento de seu alunado têm sido objeto de análises, críticas e de refutações que ocasionaram algumas mudanças, principalmente nas concepções teóricas. De uma posição positivista que primava pela uniformidade e pela objetividade, passamos para uma nova postura diante da alteridade e da diversidade, característica inerente a todos os indivíduos de uma sociedade. Impõe-se aí uma nova ética “conferindo a todos igualdade de valor, igualdade de direitos (...) e a necessidade de superação de qualquer forma de discriminação por questões étnicas, socioeconômicas, de gênero, de classes sociais ou de peculiaridades individuais mais diferenciadas” (CARVALHO, 2004, p.34). Com base nestas mudanças, a pesquisa precisa

contribuir para a explicação e compreensão mais aprofundada destes fenômenos humanos que, por sua complexidade, necessitam ainda de muita investigação.

3.1 Contextualizando o espaço e os participantes da pesquisa

O universo desta pesquisa se constituiu por um grupo de dez professoras da Escola Estadual Especial Deputado Carlos Santos-CIEP, localizada na cidade de Cruz Alta-RS. A escola oferece atendimento aos indivíduos portadores de necessidades educacionais especiais na área da deficiência mental e/ou mental com outra deficiência associada, aos sujeitos com transtornos invasivos do desenvolvimento e transtornos psíquicos (psicóticos), a alunos surdocegos e com deficiência visual. Ressalta-se que existe um número expressivo de alunos em estado de total dependência⁶ seja para deslocamento, alimentação e atividades de higiene.

Os professores que fizeram parte da pesquisa possuem formação diversificada à nível de graduação (educação física, Língua Portuguesa, Estudos Sociais, etc..) e todos tem cursos de qualificação na área de deficiência mental, sendo esta uma exigência para atuação nesta escola. Ressalta-se que há um número reduzido de professores com formação específica em educação especial em nível de graduação e alguns com pós-graduação, especialização na área.

A escola tem por objetivo oportunizar ao sujeito com deficiência o pleno desenvolvimento de suas capacidades, respeitando suas particularidades, oferecendo práticas educativas voltadas à realidade, com vistas ao preparo para o exercício de sua cidadania e inserção na sociedade e no mundo do trabalho⁶. Os alunos ingressam na escola mediante apresentação de laudo médico que ateste a deficiência mental e passam por um período de avaliação, para que se verifique a necessidade de freqüentar, ou não, a escola especial. Somente depois de constatada esta necessidade, a matrícula é efetivada.

⁶ Objetivo pesquisado no Regimento da Escola Estadual Especial Deputado Carlos Santos CIEP, aprovado em 2001.

3.2. Procedimentos de Coleta de dados

A coleta de dados foi orientada pelos fundamentos teóricos da técnica de Grupo Focal, considerada como uma estratégia metodológica qualitativa. A utilização desta técnica é algo um tanto recente e teve seu início na área da saúde, sendo que a partir da década de 90 também vem sendo usada entre os pesquisadores nas universidades.

Os grupos são constituídos por pessoas ligadas entre si que se propõe a uma determinada tarefa, ou seja, a discussão de assuntos e temas pré-determinados, com o objetivo de revelar experiências, sentimentos, percepções e preferências.

As discussões provocadas nos encontros seguem um movimento, que vai da indagação ao esclarecimento, isto é, parte-se daquilo que está explícito nas idéias principais acerca do assunto em pauta em direção ao implícito, com a intenção de clareá-lo ou explicitá-lo. No grupo cada participante desempenha seu papel grupal aberto a comunicação, à aprendizagem social, em relação dialética com o meio. Os integrantes do grupo aprendem não só a pensar, mas também a observar e escutar, a relacionar suas opiniões com as alheias, a aceitar pensamentos e ideologias diferentes das suas, integrando-se num trabalho em equipe (BLEGER, 1998).

Ressalta-se a existência de outras pesquisas na área educacional que se utilizaram da técnica de grupo focal como método de coleta de dados. Candau (2003) relata um estudo realizado com professores da rede pública de ensino do Rio de Janeiro, de diferentes áreas curriculares objetivando ampliar a discussão de como identificar e trabalhar a problemática da discriminação no cotidiano escolar. A técnica foi utilizada como um modo de compreender melhor como os professores se sentem em relação ao tema proposto, ou seja, a discriminação. Os participantes do grupo focal afirmaram, nas discussões que a discriminação está presente na escola e perpassa a sua rede de relações.

Entender o que significa reflexão, no cenário desta pesquisa, é relevante visto que as discussões do grupo focal objetivam conduzir os participantes a reflexão em torno dos assuntos em pauta. Segundo o mesmo autor “reflexão tem como propriedade ser em si enquanto se relaciona com o outro, produzir identidade justamente pela oposição” (p.102). Desta forma, os dois aspectos da relação consigo e da relação com o outro constituem a estrutura da reflexão que está na base da consciência.

As discussões no grupo se apresentam como um instrumento a mais para que ocorram rupturas de sentido e, conseqüentemente, a reflexão e a produção de novos

sentidos e de uma nova consciência. O desenvolvimento desta consciência, de degrau em degrau, representa o ato emancipatório do ser humano, meta principal dos métodos críticos que se constituem como momentos necessários para a construção da racionalidade nas ciências humanas.

Este método requer a participação de todos os participantes do grupo, sendo que esta se constitui como exigência do compromisso emancipatório dos educadores, tanto para com os alunos como para com eles próprios, pois,

Emancipação social é, em seu âmago, descobrir-se capaz de realizar o processo emancipatório por si mesmo, dentro das circunstâncias dadas. Por isso, participação é a alma da educação, compreendida como processo de desdobramento criativo do sujeito social. Porque educar de verdade é motivar o novo mestre, não repetir discípulos. (DEMO, 1996, p.41).

O Grupo Focal, como instrumento de ordem qualitativa, caracteriza-se por buscar respostas acerca do que as pessoas pensam e quais são seus sentimentos, tendo indicações terapêuticas e educativas, sendo recomendado para a pesquisa de campo, visto que, em pouco tempo permite uma diversificação e um aprofundamento dos conteúdos relacionados ao tema de interesse. Oferece várias vantagens se proporcionar um clima descontraído para as discussões, confiança para que os participantes expressem suas opiniões e possam participar ativamente do trabalho proposto.

A definição dos membros que farão parte do Grupo Focal é considerada tarefa relevante, uma vez que implica na capacidade de contribuição com os objetivos da pesquisa, que devem ser expostos pelo pesquisador no primeiro encontro, bem como a decisão de participar, ou não, deve ser livre e individual.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi formado um grupo constituído por 10 professoras da Escola Especial Deputado Carlos Santos-CIEP que aceitaram participar das atividades propostas, sendo discutidos temas determinados pelo pesquisador, pertinentes ao problema em questão. O número de encontros pode variar de acordo com a complexidade da temática e o interesse da pesquisa, bem como com a motivação dos participantes, podendo ser alterado após análise conjunta. O grupo formado para a realização desta pesquisa se reuniu em cinco encontros que foram realizados uma vez por semana de acordo com a disponibilidade das professoras participantes.

O roteiro dos temas debatidos e analisados no grupo é de suma importância na investigação através de Grupos Focais contendo, a priori, uma lista de temas e questões

qualitativas e abrangentes que favoreçam a discussão. Neste caso foram abordados temas pertinentes a Educação Inclusiva, Globalização e Escola Especial, na tentativa de analisar o papel da Escola Especial no contexto social mais amplo e na realidade atual, marcada por inúmeras mudanças⁷.

A escolha destes temas, de ordens e hierarquias diferenciadas, se deu por acreditar que a escola especial encontra-se inserida em um contexto social mais amplo, marcado por contradições, pois, de um lado estão os movimentos excludentes resultantes dos processos desencadeados pela globalização e de outro as políticas de educação inclusiva que celebram uma educação para todos.

Também foram utilizados questionários como material complementar de coleta dos dados. Isto foi feito por sentir necessidade de ter acesso mais direto, ou seja, de forma escrita, as concepções que as professoras mantêm acerca dos temas que foram debatidos nos encontros do grupo, bem como para que as participantes pudessem expressar suas posições individuais quanto à função da escola especial face ao paradigma da inclusão e da globalização.

3.3 Método de Análise dos dados

Para análise dos dados coletados utilizou-se o Método da Análise de Conteúdo, como uma ferramenta para a compreensão da construção de significado que os atores sociais manifestam no discurso. O que permite ao pesquisador, o entendimento das representações que os integrantes do grupo apresentam em relação a sua realidade e a interpretação que fazem dos assuntos em questão nas discussões. Entendendo o homem como um agente social que influencia e é influenciado pela estrutura social, dotado de percepções peculiares e de interpretação própria, ressalta-se a necessidade de pesquisar o indivíduo em interação, seja com os temas pertinentes a pesquisa, seja com seus pares no grupo.

⁷ Os textos utilizados como roteiros para a realização dos debates e discussões no grupo focal encontram-se em anexo.

A Análise de Conteúdo, como procedimento de pesquisa qualitativa, insere-se numa “abordagem metodológica crítica e epistemologicamente apoiada numa concepção de ciência que reconhece o papel ativo do sujeito na produção do conhecimento” (FRANCO, 1994, p.164). Sob este enfoque os indivíduos não são apenas processadores de informações, nem meros portadores de crenças e ideologias, mas seres que pensam ativamente e que vivem mediante cotidianos de interação.

A pesquisa nas ciências humanas e sociais, à medida que se distancia da visão positivista das leis universais, passa a incorporar os pressupostos da pesquisa qualitativa dentro de um paradigma interpretativo.

A Análise de Conteúdo, como método de pesquisa, objetiva analisar o discurso declarado dos atores sociais, sendo que sua proposta se refere a uma decomposição do discurso e identificação de unidades de análise ou grupos de representações para a categorização dos fenômenos. A partir da elaboração das categorias torna-se possível a reconstrução dos significados e interpretações expostos pelo grupo de estudo, ou seja, o grupo focal.

De acordo com Franco (1994) a análise de conteúdo se interessa pela linguagem, sendo que parte das pesquisas realizadas nas ciências humanas e sociais “implica classificar, ordenar, quantificar e interpretar respostas verbais e outras manifestações simbólicas de indivíduos e de grupos” (p.164). Assim, este método assenta-se nos pressupostos de uma concepção dinâmica de linguagem, entendida como uma construção real de toda sociedade e como expressão da existência humana que, de acordo com o momento histórico, desenvolve representações sociais através da dinâmica que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação.

Neste sentido, toda mensagem falada proveniente dos discursos dos sujeitos da pesquisa contém uma grande quantidade de informações sobre seu autor, ou seja, “filiações teóricas, concepções de mundo, interesses de classe, traços psicológicos, motivações, expectativas, etc.” (FRANCO, 1994, p.168). O autor seleciona, diante das inúmeras experiências humanas que possui o que considera mais importante, revelando assim seu quadro de referências, as bases de sua consciência e de sua ação.

Um dos meios de se realizar a análise de conteúdo é utilizando o paradigma interpretativo, fundamentado na Teoria da Ação. Esta teoria considera que é possível analisar o que as pessoas pensam sobre determinados temas, de acordo com a sua concepção sobre aquele tema em determinado contexto. Assim, o objeto do estudo somente

possui significado em um determinado contexto, não podendo ser visto de forma singular e sim relacionado com outros significantes.

A partir destas considerações pode-se dizer que:

O ator possui história e experiências que o diferenciam ou aproximam de outros atores; está inserido em uma estrutura social; é parte de uma cultura e tem interesses que podem ser conflitantes ou não com os de outros atores. Por conseguinte, vários fatores podem influenciar o modo como um ator específico ou categorias de atores sociais interpretam a realidade em que vivem. (ALENCAR, 2002, p.3)

A análise de conteúdo inicia com base no que é manifesto e explícito pelos indivíduos, mas isso não significa descartar as mensagens que ficam ocultas, os sentidos que não são totalmente declarados nos discursos. Godoy (1995) parte do pressuposto que por trás do discurso aparente, encontra-se um outro sentido que convém descobrir. Pode-se dizer que o que está explícito é o ponto de partida para a análise, a interpretação é o processo a ser seguido e a contextualização é a base que garante a relevância da pesquisa.

A produção de inferências, a partir da análise feita é o que confere a técnica a devida relevância teórica, uma vez que implica comparações e relações com outros dados já adquiridos a priori. Produzir inferências, em análise de conteúdo, tem um significado positivo, pois pressupõe a comparação dos dados obtidos numa leitura, com os pressupostos teóricos de diferentes concepções de mundo, revelando também o momento histórico e contextual da produção. Produzir inferências é considerada a razão da análise de conteúdo. Com base nestas colocações conceitua-se a análise de conteúdo da seguinte forma:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens. (TRIVINOS, 1987, p.160).

Sendo assim, os pesquisadores das ciências sociais têm se utilizado desta ferramenta de investigação para aprofundar os conhecimentos científicos, tomando por premissa que as idéias dos atores e suas concepções de mundo estão representadas nas suas falas e na sua realidade. Espera-se que as contribuições decorrentes desta pesquisa possam ter auxiliado os educadores a repensar sobre a função e o espaço da escola especial no contexto das reformas educacionais desencadeadas pelas políticas de ajuste estrutural

provenientes do neoliberalismo, bem como refletir sobre a importância deste espaço sob o contexto do Paradigma da Educação Inclusiva.

No próximo capítulo serão detalhados os encontros do grupo focal, como foram operacionalizados, bem como os temas que foram abordados e discutidos pelas professoras participantes. Também serão apresentadas as categorias evidenciadas em decorrência destes momentos de reflexão.

4 O OLHAR DAS PROFESSORAS SOBRE A ESCOLA ESPECIAL: REVELANDO CONCEPÇÕES

Partindo do pressuposto que as concepções de Educação Especial e de Escola Especial que as professoras possuem determinam suas práticas e seu comprometimento com o desenvolvimento das potencialidades de seus alunos com deficiências, torna-se de fundamental relevância trazer estes temas para serem debatidos e analisados dentro da Escola Especial por aqueles que vivem o dia-a-dia deste espaço, ou seja, os educadores especiais. Neste capítulo busca-se, através das falas das professoras, trazer alguns indicadores a respeito de suas concepções sobre a função e a importância da Escola Especial no cenário da Globalização e do Paradigma da Educação Inclusiva. Passamos então, a descrever como aconteceram os encontros do grupo focal tentando sempre aproximar as colocações das professoras envolvidas na pesquisa com as idéias dos autores com os quais vimos trabalhando.

A princípio, houve certo receio com a possível falta de adesão das professoras convidadas ao grupo de estudos, termo que ficou instituído posteriormente pelas participantes. Primeiro por existir dentre os educadores da escola, certa resistência a este tipo de atividade, mais de cunho acadêmico e, segundo porque os encontros do grupo teriam de acontecer no final da tarde, após o expediente de trabalho. Mas, para minha surpresa, houve interesse pelo tema da pesquisa, levando as colegas a se organizar para estarem presentes no grupo.

A Escola Estadual Especial Deputado Carlos Santos – CIEP conta atualmente em seu quadro com 28 professoras sendo que destas, 10 optaram por fazer parte do grupo focal comparecendo assim em todos os encontros. O grupo não se fechou para participações esporádicas, sendo que sempre tivemos visitantes nos encontros, ou seja, aqueles professores que eventualmente puderam participar. Estes não foram considerados como

participantes fixos do grupo para coleta de dados, mas sempre trouxeram considerações relevantes ao tema proposto.

Dez participantes num universo de 28 professoras podem ser considerados um número significativo representando 35,7% do número de professoras da escola. Percebi que as participantes do grupo estavam realmente interessadas, engajadas e comprometidas com os temas propostos para análise, sendo que durante a semana sempre perguntavam “Que dia vamos ter nossa sessão de estudos?”. Percebe-se que, apesar de todo desencanto pedagógico existente na educação, ainda há um grupo de educadores persistente que acredita na importância da educação e de sua atuação enquanto professor.

Gentili (2001) designa o desencanto como “desilusão, perda de expectativas, decepção e, de certa maneira, crise do pensamento utópico” (p.41). Considera que o campo educativo está sendo invadido por este desencanto quando se percebe que as coisas na escola não vão bem, ou quando os docentes percebem a distancia existente entre aquilo que desejam e o que realmente podem fazer, entre a vitória e a frustração. Mas, para toda sorte, ainda existem os educadores que assumem o desafio de uma “educação que contribua para quebrar o encanto do desencanto, para nos livrar da resignação(...)” (p.54). Desta forma acreditamos, enquanto um grupo de professoras que busca através do estudo, que a função da escola ainda possa ser resgatada apesar deste desencanto.

Assim “em obra complexa e tarefa imensa como é a da educação, nem todos serão iguais em tudo ou tudo farão, mas a obra é de todos, as responsabilidades compartilhadas, as competências intercomplementares” (MARQUES, 2006, p.60). O autor citado nos lembra que nem todos fazem tudo, pois nem todos são iguais visto vivermos em meio à diversidade, especialmente em se tratando da modalidade de ensino designada por educação especial que se configura (ou deveria se configurar) numa exaltação a diversidade.

Como profissionais da educação, as professoras demonstraram-se interessadas e preocupadas com o continuum de sua formação profissional que nunca está concluso, necessitando sempre a integração das múltiplas visões e dos interesses diferenciados no “contexto social e dinâmico da pesquisa, como capacidade de descoberta e criação, de produção própria, de questionamento radical, autônomo e pertinente para os problemas vivenciados” (MARQUES, 2006, p.57).

Neste sentido, a adesão ao grupo se constituiu em uma opção individual de cada professora interessada em discutir suas práticas e os rumos de sua profissão, enquanto educadora especial e também pesquisadora. Os encontros de estudos foram sempre

acompanhados pelo sentimento de valorização do exercício cotidiano da profissão dos educadores, marcados pela reflexão crítica a respeito de temas bastante ventilados na atualidade, mas pouco analisados criticamente como é o caso do Paradigma da Inclusão. Buscou-se assim entrar em contato com o estado atual dos fatos relativos à Educação Especial, na tentativa de se romper com os determinismos que tem atravessado esta modalidade de ensino. As discussões ocorridas no grupo foram intensas e de grande valia para todas.

Podemos considerar que os momentos de reflexão oportunizados no grupo serviram como um novo período de formação para as professoras que atuam na Escola Especial – CIEP. Proporcionaram um embasamento teórico mais consistente, ou seja, nas palavras de Marques, o grupo se configurou como uma atividade intelectual criadora onde os saberes implícitos nas práticas cotidianas puderam transitar daquilo que é familiar para saberes novos, saberes refletidos resultantes “da tematização e do questionamento dos problemas recorrentes e das soluções já dadas” (MARQUES, 2006, p.58).

Inicialmente, no primeiro encontro do grupo, apresentei as colegas participantes o objetivo geral e os objetivos específicos, bem como o foco principal da pesquisa: a função e o espaço da escola especial em meio ao paradigma de inclusão e da globalização, com a intenção de que nos direcionássemos para as questões que seriam mais relevantes de acordo com o tema em questão. Também foi entregue as professoras o Termo de consentimento para que lessem e assinassem caso aceitassem fazer parte do grupo focal.

Tivemos um total de cinco encontros com duração de aproximadamente uma hora e meia cada um. As falas foram gravadas em MP3 e posteriormente transcritas para análise dos dados obtidos. Também foi entregue, no último encontro, um questionário para as professoras contendo perguntas relativas aos assuntos mais relevantes que surgiram durante os encontros, sendo que este questionário também foi usado como um instrumento complementar de análise dos dados.

A seguir são apresentadas as categorias, evidenciadas na análise dos dados obtidos durante as discussões e estudos do grupo focal, que são: Globalização e Neoliberalismo, Inclusão e Escola especial. Ressalta-se que as categorias surgiram durante as leituras feitas pela pesquisadora e do referencial teórico estudado para a pesquisa, sendo que foram estas categorias que orientaram os temas a serem debatidos no grupo focal. Também surgiram algumas subcategorias dentre as falas das professoras e as respostas dos questionários.

4.1. Globalização e Neoliberalismo: Influências na educação

Nesta primeira parte foi elaborado um pequeno roteiro⁸ com os tópicos que considerei importantes de serem discutidos e alguns conceitos na tentativa de clareá-los para que a análise fosse mais bem fundamentada teoricamente.

Este roteiro teve como título “Globalização, Neoliberalismo e Educação Especial: algumas idéias para discussão”, sendo que trabalhamos com os conceitos de globalização e neoliberalismo, a origem do modelo político neoliberal e do processo de globalização.

Definimos, por indagação de uma colega, o que seria uma racionalidade hegemônica. De acordo com Luft (2000) racionalidade se refere a um modo de agir tendo a razão como orientação principal, independente das experiências e das percepções. Hegemônicas são as idéias, os dogmas que se tornam supremos e passam a predominar sobre os demais. De acordo com o texto estudado no grupo, o neoliberalismo tornou-se uma racionalidade hegemônica ao programar suas reformas, alterando o papel do estado no fornecimento de serviços como a educação.

Houve surpresa durante o debate sobre o poder que as instituições financeiras como o Banco Mundial e Banco Interamericano de desenvolvimento apresentam sobre os países com os quais negociam. Questionamos-nos então sobre até que ponto estas agências podem determinar os rumos da educação em troca de financiamento, bem como o destino destes, pois as escolas não recebem nem sequer as verbas que seriam obrigatórias. Neste sentido, uma professora expressa com indignação:

“É um absurdo sermos governados pela economia e termos que dar conta de uma educação de qualidade com estas verbas vergonhosas”
(Prof^a.B).

⁸Roteiro encontra-se disponível em anexo.

Como um bem público e de primeira grandeza, a educação deveria ter a autonomia necessária para definir sua atuação e ser orientada pelos próprios educadores e pelos pesquisadores que se ocupam de investigar alternativas e soluções para os problemas educacionais. As falas das professoras demonstram que “estamos inseridos no turbilhão de transformações que nos circunda e afeta nossa forma de pensar, de sentir e agir” (GOERGEN, 2001, p.62).

Fica evidente que a educação que visava à formação do cidadão livre e emancipado pelo uso da razão e pela posse do conhecimento, transformou-se no ideal de formar um homem submisso a ordem neoliberal a aos seus interesses, disposto a aceitar as regras impostas pelo mercado e a instrumentalizar-se a seu serviço. A educação passa então por um problema ético no sentido de que está mergulhada num “processo de desvanecimento e desconstrução dos fundamentos das normas e valores que orientam o comportamento humano” (GOERGEN, 2001, p.62). O autor nos lembra que a educação ao invés de promover a emancipação do ser humano através do conhecimento e, ancorada em valores morais, tem se tornado mais um instrumento de dominação usado por aqueles que detêm maior poder.

No que se refere aos pressupostos do Neoliberalismo, ficou claro para o grupo que este se baseia na mercantilização, na flexibilização das leis trabalhistas, na supremacia do mercado e no novo papel do estado. Neste sentido, estamos vivendo um processo, que se diz democrático e que se desenvolve dentro de um marco ideológico hegemonicamente neoliberal. E assim “o neoliberalismo tem conseguido uma importante vitória, especialmente no terreno da cultura e da ideologia, ao convencer a amplíssimos setores das sociedades e a quase totalidade de suas elites políticas, que não existe alternativa fora dele” (CANDAUI, 2000, p.37). Dessa forma, impôs seu programa de reformas e ressituiu vários segmentos da sociedade, em especial, a educação.

Por este norte “percebem-se os educadores brasileiros, como nunca, empurrados para a desagregação e desarticulação no interior da profissão e no momento mesmo que dela tomam consciência e a desejam assumir desde a reconstituição de seus quadros” (MARQUES, 2006, V.3, p.12). Os educadores demonstram, em suas falas, que existe grande descrédito pela profissão de educador e muito mais ainda pelos educadores especiais, mas, mesmo assim persistem nesta profissão por acreditar que é pela educação que a humanidade e os seres humanos refazem a cada dia seus projetos de vida e seu mundo social.

Persistem em “pensar a escola como um lugar no qual se preparam meninos e meninas para assumir sua parcela de responsabilidade pelo mundo, para conhecer seus direitos, enfim para poder participar da construção de uma sociedade melhor” (MARQUES, 2006, V.7, p.163). Estes educadores acreditam no valor desta instituição e desta forma procuram a formação constante no intento de melhorá-la através de suas práticas.

É oportuno ressaltar que as professoras que fizeram parte desta pesquisa compõem um grupo seletivo de educadoras que, de acordo com Freire (1983), enquanto seres humanos e históricos se assumem como ser inconcluso e conscientes de sua inconclusão buscam permanentemente construir-se por intermédio de novas aprendizagens. Idéia esta demonstrada no interesse constante pelas leituras e idéias discutidas nos encontros onde demonstraram comprometimento com sua prática educativa e com a continuidade de seu processo formativo.

A partir dos depoimentos das professoras é possível verificar que a formação continuada é vista como essencial para um educador que almeja acompanhar o processo de transformação social, transformando-se também neste processo. Idéia expressa na fala da professora B:

“Não podemos deixar de estudar, de ler, de adquirir novas informações, pois tudo avança rápido e precisamos nos atualizar para o nosso bem e o bem da educação”.

Estes educadores não se restringem apenas ao conhecimento do senso comum adquirido num processo informal e espontâneo de educação que não se rege por um método, sendo que o conhecimento dele resultante pode ser visto como superficial e fragmentado. Este saber adquirido na experiência cotidiana leva os professores a não sentirem necessidade de investir em sua formação, acomodando-se.

Esta aprendizagem, obtida na informalidade “garante a formação para o sistema vigente, ou seja, da educação para o consumo, para o passivismo e para o mercado” (BENINCÁ, 2004, p.103). E talvez este seja um dos motivos pelo qual o estado não se compromete mais com a educação continuada dos professores, ou seja, com aquela formação que objetiva a construção da cidadania.

Passando para a esfera do privado a educação deixa de atender aos interesses dos indivíduos e passa a submeter-se aos interesses mercantis e, sob esta ótica, compactua com o sistema. Negando os direitos, nega a cidadania e o indivíduo enquanto um sujeito de direitos. E assim se mantêm os “neoliberais convictos que, sob a capa de modernização, fazem tabula rasa de cem anos de conquistas sociais” (GOERGEN, 2003, p.728). Percebe-se que com esta onda de mudanças deflagradas pela ideologia neoliberal fragilizaram-se as conquistas dos direitos, tanto civis e políticos, quanto sociais e culturais, o que acabou gerando uma realidade permeada por diferentes formas de exclusão e uma sociedade habitada de não-cidadãos.

Após refletirmos sobre as influências do mercado na educação uma colega pontua que:

“Atualmente só nos resta trabalhar e trabalhar cada dia mais para o mercado. E ainda se diz que vivemos em meio a uma democracia, mas que democracia é esta? Onde nossos direitos são cada vez menores.” (Profª. D).

A fala da professora nos coloca de frente a uma contradição, pois passamos a nos questionar de “como pensar a democracia e a cidadania nessa ordem mundial globalizada, caracterizada por um lado pela liberalização, liberdade e abertura e, por outro, pela exclusão e fechamento?” (SACAVINO, 2000, p.9).

De acordo com a autora citada os processos de democratização dos países latino-americanos alcançados nas últimas décadas se caracterizam como um forte avanço para a afirmação da cidadania, obtido com a participação nos processos eleitorais, com o direito de livre associação e a liberdade de expressão. Mas, salienta que, na contramão destes avanços persiste o crescimento de situações de desigualdade, o aumento da pobreza e da exclusão, o desrespeito aos direitos dos cidadãos em virtude das políticas neoliberais que são responsáveis por fragilizar os avanços nos processos de democratização alcançados até o momento.

Segundo Sacavino (2000) estamos vivendo uma democracia formal de baixa intensidade que se caracteriza por um mercado eleitoral competitivo onde políticos e partidos tornam-se empresários do mercado eleitoral buscando dominar e exercer poder. Ocorre então a desvalorização da política e da democracia e por conseqüência a fragilização dos interesses e reivindicações geradas pela cidadania entendida aqui como a construção do bem comum e da qualidade de vida, justiça, emprego, saúde, educação, paz

etc. O mercado eleitoral transforma os governos em administradores do mercado e dessa forma, as democracias de baixa intensidade sustentam a nova ordem mundial baseada no mercado global.

Sob este enfoque “ os governos dessas democracias de baixa intensidade, em vez de construir o bem comum, procuram atender aos interesses da minoria dominante às custas das maiorias mais destituídas de recursos para defender seus direitos” (SACAVINO, 2000, P.16). E é neste cenário que ainda se proclamam as leis e os discursos de progresso, de avanços tecnológicos, de educação e acesso aos bens culturais a todos os indivíduos. No mínimo, podemos considerar que estamos vivendo em contradição, se voltarmos nosso olhar para os fatos como eles realmente são e não como querem fazer parecer os propugnadores das reformas neoliberais.

Uma colega do grupo coloca que:

“O problema é que tudo depende do lugar que ocupam aqueles que elaboram as leis e ditam as reformas, eles estão em uma zona de conforto” (Prof^ª. C).

Este comentário surgiu no momento em que o grupo falava sobre as leis e reformas que são elaboradas distantes do chão da escola, que segundo as professoras é o lugar de onde deveriam partir as idéias principais em direção a construção de políticas educacionais mais justas e de acordo com as necessidades da escola e não de outros setores como a economia. A nova ordem mundial determinada pelo neoliberalismo transformou o mundo num mercado global, onde poucos são admitidos em seu interior, ou seja, este mercado é propício a uma minoria privilegiada enquanto que cada vez mais, pessoas e povos ficam de fora e são excluídos do que alguns ousam chamar de progresso. Assim, nos questionamos, enquanto professoras e cidadãs participativas, de que forma pensar a democracia e a cidadania da maioria da população quando existem direitos importantes declarados e tão logo negados como os direitos de saúde, educação, moradia, dentre outros.

Diante deste quadro a globalização é ambígua, pois:

Promete desenvolvimento e bem-estar, mas ao mesmo tempo é letal para grande parte da humanidade, enriquece alguns enquanto empobrece muitos outros, liberta a criatividade de grandes grupos de pessoas mas sufoca a maioria do planeta, desenvolve o sistema produtivo porém destrói o meio ambiente, aumenta imensamente o poder das finanças e dos investidores financeiros

enquanto submete regiões inteiras e nações ao servilismo desprezível. (SACAVINO, 2000, p.11).

Este é mundo dominado pela globalização capitalista que vem, gradativamente, penetrando no cotidiano das pessoas e se tornando senso comum para todos que acreditam em sua hegemonia definitiva. É neste contexto que precisamos pensar a educação para todos os sujeitos e também daqueles que são portadores de alguma deficiência.

4.1.1 O estado: suas novas funções

Uma questão muito discutida no grupo refere-se ao papel do estado nas áreas social e educacional. Uma colega assim se expressou:

“O estado parece estar abandonando as escolas à sua própria sorte” (Profª. A).

Percebe-se que o estado perde seu papel como administrador do público e o transfere para as mãos do mercado. Conforme Candau (2000) as reformas, as privatizações, o enfraquecimento e a transferência dos principais direitos sociais para a esfera do mercado “acentuam e aumentam na esfera social as diferentes formas de exclusão, a polarização social, a violência e a marginalização” (p.37).

Associando estas colocações com a realidade vivenciada pelas escolas, percebe-se que o estado está gradualmente diminuindo suas responsabilidades com a educação, o que ocorre através do atraso no repasse de verbas ou, muitas vezes, na falta de verbas condizentes com as necessidades das escolas para prover uma educação de maior qualidade. Descaso também percebido na fala das professoras, quando dizem que:

“Não somos mais incentivadas a estudar, nossa formação parece não ser mais necessária” (Profª. A).

“Há quanto tempo não temos a oportunidade de fazer um curso gratuito promovido pelo estado?” (Profª. B).

Isto tudo reflete a crença de que somente aquilo que provém do privado, do mercado é dotado de qualidade, ou seja, não vale investir em mão-de-obra para trabalhar naquilo que é público, no caso os professores da escola pública, visto que o mercado se

encarrega desta formação cobrando altos preços para tal, deixando mais uma vez, o estado livre desta função. Tudo isto vai desencadeando conseqüências na conduta dos profissionais da educação. Alguns professores se esforçam e pagam por sua formação⁹ por acreditarem que precisam se especializar cada vez mais para se manter no mercado de trabalho produtivo.

Outros, desacreditados de sua profissão e do valor da educação diante do cenário atual, abandonam sua formação e passam a exercer sua profissão de forma descomprometida e defasada teoricamente.

Com a modernização da função do estado, a educação passa por transformações em sua identidade histórica, ou seja, “de direito de cidadania - herdado do ideário liberal, da Revolução Francesa e do Estado de Bem-Estar, ou socialista – parece transformar-se a cada dia em um bem privado ou mercantil, isto é, moeda de troca entre indivíduos (...)” (GOERGEN, 2003, p.727). O autor citado enfatiza alguns sintomas desta transformação da educação, dentre eles: a estagnação ou redução do financiamento público. Este foi um ponto bastante discutido no grupo visto que a escola em que atuamos atualmente encontra-se com uma situação financeira precária devido ao atraso no repasse de verbas e quando as mesmas são repassadas não condizem com o valor total. Ainda não houve carência maior no que se refere a alimentação e transporte dos alunos porque a comunidade escolar é ativa e mobilizada em angariar recursos para que a escola tenha um funcionamento de qualidade.

Neste sentido uma colega assim se expressa:

“A comunidade se mobiliza para sustentar a escola fazendo promoções e assim nós acabamos fazendo a obrigação do estado que é de custear a educação. De certa forma, a escola está sendo mantida pelo privado, por toda a comunidade” (Prof^a. A).

Percebe-se claramente no dia-a-dia das escolas a transformação do papel do estado.

⁹Formação muitas vezes com altos valores e com qualidade inferior, como são os casos de cursos a distancia e cursos com pouco tempo de duração.

Deste modo, o estatal é tido como ineficiente, cobrador de impostos e mau prestador de serviços a população enaltecendo, por outro lado, o privado que se sobrepõe como eficaz, como espaço de liberdade individual e de dinamismo. O estado vem sendo cada vez mais, desqualificado porque, de certa forma, se tornou um estado privatizado demonstrando isto quando gasta mais com o pagamento dos juros da dívida do que com serviços de educação e saúde. Goergen (2003) alerta para o fato de que atualmente o estado nacional paga taxas de juros absurdas ao capital financeiro em troca de financiamento e, em contrapartida, remunera pessimamente seus professores e trabalhadores do setor da saúde pública, aqueles que prestam serviço a grande massa da população brasileira.

4.2 Inclusão: Mitos e Verdades

Mal começamos a compreender o que são diferenças. Incluir para que? É uma pergunta que necessitamos fazer. O que pretendemos fazer com suas diferenças? (ABRAMOWICZ, 2001, P.04)

As reuniões do grupo, composto pelas professoras da escola, tiveram sempre como referenciais textos contendo alguns itens que eram lidos no início do encontro, sendo que estes se referem a fragmentos do referencial teórico da pesquisa e foram usados como forma de provocação para que as participantes pudessem se expressar mais livremente a respeito dos temas em questão no momento do encontro.

O tema da inclusão provocou muitas inquietações no grupo surgindo um debate significativo a respeito das conseqüências deste processo inclusivo na vida e no desenvolvimento dos alunos com deficiência. As professoras se posicionaram criticamente sobre os reais objetivos de uma educação inclusiva, ou seja, aqueles que se escondem sobre o discurso de uma escola para todos e simulam algumas intenções não tão boas quanto querem fazer parecer.

Questionamos-nos, como a autora citada, sobre o que se pretende fazer com as diferenças que estes alunos apresentam, pois não podemos negar que elas existem de fato. Corremos o risco de, sob o pretexto de acolher estas diferenças, aboli-las na escola ao trabalhar de forma homogênea com todos indistintamente, ao submeter estes sujeitos ao disciplinamento, à ordem e as avaliações padronizadas. A diferença, para Veiga-Neto é entendida como “aquilo que, sendo desviante e instável, estranho e efêmero, não se

submete a repetição, mas recoloca, a todo o momento, o risco do caos, o perigo da queda, impedindo que o sujeito moderno se apazigúe no refúgio eterno de uma prometida maioria” (2001, p.108).

Uma professora do grupo coloca que:

“Preocupa-me a idéia de que a inclusão se resume somente a trazer o aluno para dentro da escola regular sem atender as suas peculiaridades” (Profª. A).

Nesta fala está presente uma preocupação que é de todos os profissionais envolvidos com a educação especial, ou seja, a questão da secundarização da deficiência. A escola regular passa a absorver o alunado das classes e escolas especiais como se estes alunos, pelo simples e maravilhoso fato de estar incluídos, deixassem suas diferenças na porta de entrada da escola inclusiva. Então se passa a negar a existência de uma situação por não saber o que se fazer com ela.

Nas palavras de Abramowicz (2001, p.05) “o que a nossa cultura faz com o louco, com o deficiente, com o portador de qualquer diferença? O que parece que nossa cultura realiza é o desejo que desapareçam da nossa frente, não suportamos a estranheza, o outro, o estrangeiro, a alteridade radical.”

No decorrer das discussões do grupo ficou claro para nós que nem todos os alunos possuem as mesmas condições para se comunicar, se locomover, para se expressar e para aprender. Estas características são individuais e fazem de cada ser um ser único e, portanto diferente. A diferença neste sentido, refere-se a singularidade de cada indivíduo. O que acontece é que esta diferença é estranha para alguns, causa medo, horror, insegurança, pois historicamente fomos acostumados a negar e a tentar apagar estas diferenças na tentativa de aproximar a todos dos padrões de normalidade. O que a autora coloca na citação acima condiz com a realidade que ainda vivemos. Sob a fala de educar a todos indistintamente, estamos tentando fazer com que as diferenças desapareçam e prevaleçam os processos de normalização e de padronização, símbolos da sociedade moderna.

Em se tratando das diferenças uma professora expressa que

“É difícil trabalhar com o que é diferente, nós estamos acostumadas e às vezes ainda temos certa resistência. Imaginem a situação dos professores da escola regular” (Profª. A).

Esta colocação mostra a realidade vivenciada pelos sujeitos com deficiência e, em especial, daqueles que apresentam comprometimentos mais severos que, em alguns momentos, colocam os professores assustados, receosos e sem saber que atitudes tomarem em prol de seu desenvolvimento.

Abramowicz (2001) se reporta as diferenças que se consubstanciam na escola e afirma que a maneira como a escola está construída, com seu modelo excludente é forjada por aqueles indivíduos que a compõe e que não suportam as diferenças. Com isto a autora não pretende dispender críticas aos professores, pois acredita que “não é fácil fazer outra coisa, não é fácil ampliar as possibilidades de vida e, portanto de escola. Não é fácil fazer porque devemos mudar de vida” (p.08). Todos sabem que mudanças geram conflitos, crises e instabilidade nos sujeitos e este desconforto, embora seja o precedente do novo, pode não ser suportado por todos da mesma maneira.

Nos encontros em que falamos sobre a inclusão nos detivemos bom tempo no assunto diferenças sendo evidente, dentre as colocações das professoras, que a diferença que um sujeito apresenta não justifica que ele possa ser explorado e colocado em uma situação desigual.

Sob o olhar de uma colega do grupo:

“Teremos uma educação inclusiva quando a diferença que nosso aluno apresenta for realmente respeitada e não simplesmente ocultada em nome do êxito da inclusão” (Profª.F).

Neste sentido nos parece que, sob o pretexto de incluir a todos, o discurso em prol da inclusão tende a mascarar a questão da diferença passando a tratá-la como diversidade que é entendida como uma variante mais aceitável se pensarmos em um projeto hegemônico de normalidade. A questão da identidade e da alteridade do sujeito com deficiência com toda complexidade que lhe é inerente passa a ser tratada como diversidade.

Skliar (1999) nos coloca que a diversidade não é a mesma coisa que diferença e que nos documentos oficiais e discursos

É freqüente encontrar a utilização do termo diversidade. Diversidade neste e em outros contextos mais amplos retrata uma estratégia conservadora que contém, obscurece o significado político das diferenças culturais. A ambigüidade e a hipocrisia com que se pensa e se constrói a diversidade, gera como consequência, no melhor dos casos, a aceitação de um certo pluralismo que se refere sempre a uma norma ideal (p.09).

Por este prisma o conceito de diversidade, tão utilizado nos discursos sobre a inclusão, é muito comum em discursos liberais para demonstrar a importância de uma sociedade plural e democrática. Bhabha (1990) fala sobre a existência de uma norma que se instala sempre na diversidade, construída pela sociedade para hospedar aos outros (os diferentes) e que supõe um falso consenso de igualdade. Nesta lógica a inclusão se configura como uma beneficiação onde a sociedade considerada normal se dispõe a hospedar o outro, o desviante da norma, mesmo que este seja diferente, passando a tratá-lo como um igual (mesmo que não seja) supondo assim a possibilidade da homogeneização, característica predominante na sociedade moderna.

A professora C expressa que

“Não podemos negar que as diferenças existam, elas são reais e interferem no processo educacional”.

Fica evidente que as diferenças são sempre diferenças e não devem ser entendidas como algo não desejável, impróprio e como se um dia fossem voltar a normalidade. Assim “a existência de diferenças existe independentemente da autorização, da aceitação, do respeito ou da permissão outorgada de normalidade” (SKLIAR, 1999, p.11).

Pensando por um viés ideológico, existe uma pretensão, por parte de alguns indivíduos e grupos sociais, de outorgar aos outros a legitimidade para ser o que são, ou seja, alguns definem que o sujeito com deficiência pode viver junto com os demais apesar de suas diferenças, mas mantém-se mesmo assim, uma distancia graças a posição privilegiada dos primeiros.

Evidencia-se também a preocupação de que o processo de inclusão possa estar gerando somente uma cultura de tolerância ao sujeito com deficiência nos espaços considerados inclusivos. De acordo com Abramowicz “tolera-se como se fosse uma deferência ao outro. Nenhuma criança que possui alguma marca da diferença, pede tolerância, não há nada a tolerar” (2001, p.08). Assim se faz necessário questionar aqueles que proclamam a inclusão como bandeira de luta por igualdade, o que será feito com as

diferenças na escola, pois elas deveriam ser as propulsoras do trabalho pedagógico e não simplesmente ser aceitas ou toleradas. A inclusão não pode ser entendida somente como meio de promover a solidariedade daqueles ditos normais para com os sujeitos com deficiência, sob a pena de se perder de vista sua dimensão política e a oportunidade que traz de promover novos olhares sobre os indivíduos com deficiência.

Segundo Lopes (2005, p.01) “não basta promover a inclusão se orientando a mesma estão atravessamentos discursivos que vêm a diferença dos sujeitos na ordem da tolerância, da doença, da deficiência, da impossibilidade de vir a ser”.

Se a inclusão não se refere tão somente a tolerar os sujeitos com deficiência nos espaços considerados regulares, há também outra questão relevante salientada no grupo por uma colega que diz:

“Existe uma enorme falta de tolerância para com as pessoas com deficiência. Primeiro por parte dos ditos normais e depois entre os próprios alunos com deficiências diferenciadas. Por exemplo: os cegos e os surdos não toleram e não aceitam conviver com os deficientes mentais” (Profª. C).

A referida colega atuou por bastante tempo em sala de recursos para alunos com deficiência visual e percebeu a resistência dos mesmos em trabalhar e conviver com alunos com outras deficiências. Isto demonstra que ainda há um longo caminho a ser percorrido para que o processo inclusivo alcance o êxito que se espera.

Na fala das professoras fica bem claro que, mesmo com todos os discursos pró-inclusão e de educação para todos, ainda persistem o preconceito em relação aos sujeitos com deficiência, seja por sua aparência física, seu modo de andar ou comportamento. Fato percebido por todas quando saem para andar nas ruas com os alunos e ainda percebem os olhares desprezo, pena ou espanto por parte de muitas pessoas para com os mesmos. Uma colega expressa:

“Como incluir se ainda há o espanto com os nossos alunos?”
(Profª.D).

Parece-nos então que se configura um grande paradoxo na sociedade em que vivemos, visto que de um lado está a proclamação de valores como igualdade e respeito,

que mesmo sob suspeita, representa certo avanço para a consciência coletiva e de outro ainda permanecem atitudes preconceituosas e segregatórias.

A implementação da política inclusiva tem provocado vastos e calorosos debates dentre os profissionais que se dedicam a educação dos alunos com deficiência nas modalidades de atendimento da educação especial, bem como dentre os professores que atuam nas escolas regulares, gerando polemica e agitando o cenário educacional.

Compreender a idéia de inclusão vincula-se também ao modo como se caracteriza a dinâmica social sendo necessário considerar as diferentes tendências que convivem na sociedade. Desta forma, as políticas educacionais e a maneira como funciona a educação refletem as tendências que são geradas fora do sistema escolar. Precisamos nos questionar sobre o que a escola tem feito então, no seu cotidiano de práticas com as conflituosas forças socioculturais nas quais está inserida.

Por este norte, a educação inclusiva e “a educação para todos não é uma questão que se refere apenas ao âmbito da educação, mas está relacionada às políticas sociais, a distribuição de renda, ao acesso diferenciado aos bens materiais e à cultura, entre outros” (LAPLANE, 2004, p.05). Pensar no paradigma da Educação Inclusiva refere-se também a voltar nossa atenção para o momento histórico e atual e a conjuntura política e econômica que é responsável pela disseminação destas idéias e os novos modos de organização do sistema escolar.

Inseridas no discurso educacional encontramos políticas mais abrangentes que tendem a relacionar a educação e o desenvolvimento do homem ao sentido econômico e social. A Teoria do Capital Humano, nas décadas de 1960 e 1970, considerou a educação como um fator preponderante para o desenvolvimento econômico da sociedade e para a mobilidade social dos indivíduos. De acordo com esta teoria, investir no fator humano é essencial para o aumento da produtividade e para a superação do atraso econômico (LAPLANE, 1991). Em seguida, nas décadas de 1980 e 1990 surgiram as teses da sociedade do conhecimento e da qualidade total definindo que a educação formal deveria funcionar de modo a atender as necessidades do mercado sendo que este se torna o regulador principal das relações sociais e vem para eliminar a ineficiência do estado.

Todos estes fenômenos citados são concomitantes ao processo de globalização que, a princípio atingiu o mundo financeiro e, pouco a pouco, vieram afetando todas as esferas da sociedade. Um dos fatores que caracterizam este fenômeno se refere as mudanças nos processos de trabalho decorrentes do paradigma tecnológico que determinam mudanças nas competências exigidas do individuo e novos conhecimentos para operar os novos

sistemas. Neste sentido, a educação configura-se “como uma condição básica para o desenvolvimento humano que incide na qualidade da força de trabalho, variável estritamente associada ao nível de educação formal da população” (LAPLANE, 2004, P.09).

O que nos interessa reter destas colocações é que a escola está buscando criar as condições para que os sujeitos adquiram os conhecimentos básicos e desenvolvam as competências exigidas pelo mercado, ou seja, a escola está se adequando ao mercado e, em alguns casos, sendo gerenciada por ele. Mas, o que ocorre é que nem todos os indivíduos têm a mesma facilidade de acesso a esta escola e sob este ponto a globalização tende a gerar mais desigualdades além de reforçar as já existentes.

Isto vem acontecendo principalmente nos países de terceiro mundo onde ilhas de fortuna convivem com bolsões de miséria. De acordo com Castells (1995, p.220) “o que caracteriza a globalização é que ela é extraordinariamente excludente e inclusiva ao mesmo tempo. Inclui o que gera valor e exclui o que não é dinâmico e não cria valor”. É neste contexto mais amplo que precisamos pensar na proposta de inclusão dos sujeitos com deficiência, seja na escola regular ou no mercado de trabalho.

Partindo do pressuposto de que a globalização exclui tudo aquilo que não cria valor e não apresenta os atributos exigidos, falar de educação para todos e de inclusão neste contexto se torna algo um tanto contraditório. Segundo a fala de uma participante do grupo:

“Não há como operacionalizar a inclusão do portador de deficiência numa sociedade excludente” (Prof^a.F).

De acordo com os movimentos já citados, que antecederam o fenômeno da globalização, a educação passa a ser incumbida de formar um sujeito flexível, capaz de resolver problemas, de trabalhar em grupo, de tomar iniciativas e de integrar os conhecimentos de áreas diversificadas, além é claro de dominar a leitura, a escrita e a matemática. Pensando desta forma a educação assume para si uma tarefa e tanto se considerarmos os problemas que já vem enfrentando há tempos como a evasão, a repetência, o fracasso escolar.

A educação moderna se torna responsável por desenvolver nos alunos as novas competências exigidas e pode-se dizer que uma escola para ter excelência nestes tempos deve oferecer aos indivíduos uma gama variada de competências e habilidades requeridas

por um mercado cada vez mais competitivo e exigente. Mas o que acontece é que no intuito de atingir tais objetivos a escola passa a desconsiderar a heterogeneidade da população que é diversa, seja em relação aos valores culturais, condições socioeconômicas e deficiências.

Deste modo “o processo de educação formal se realiza de um modo particular, de forma tal que durante o percurso uma parte dos alunos é promovida e atravessa os vários níveis, outra é marginalizada e outra parte, ainda é definitivamente excluída” (LAPLANF 2004, p.10). Isto se dá porque a escola ainda se configura como uma instituição que tem dificuldades em receber e trabalhar com a diferença e também porque a escola é cobrada a produzir resultados que, preferencialmente, sejam positivos para elevar os índices de aprovação escolar.

Percebemos que existem muitas contradições quando passamos a analisar, de forma mais detalhada, os discursos sobre a educação inclusiva visto que de um lado temos os discursos de inclusão e de educação para todos proclamados nas conferências de Jomtien (1990) e Salamanca (1994) e por outro lado o contexto de um mundo globalizado com exigências crescentes de competitividade, eficiência e qualidade. Vale pontuar que tais exigências estão fora do alcance de uma grande parcela da população, dentre eles, os sujeitos com deficiência.

Em um dos encontros do grupo, ao falarmos sobre as intenções de cunho neoliberal no que se refere a educação especial, houve surpresa por parte de algumas colegas ao saber que por trás dos discursos de inclusão, existem tais intenções, bastante simuladas por sinal. Na Declaração de Salamanca (1994) se lê:

As escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos, além disso, proporcionam uma educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo - benefício de todo o sistema educativo (BRASIL, 1994, p.9-10).

Fazendo a leitura crítica desta citação podemos perceber que no projeto de educação inclusiva existe uma questão financeira de relevante importância. A referida declaração é o resultado de um encontro que foi promovido por agências financeiras internacionais que exigiam melhores resultados na educação. Desta forma, quanto mais alunos estiverem na escola regular melhores serão os índices da educação e menores os

gastos, ou seja, a relação custo - benefício de um sistema onde estejam todos os alunos é de mais interesse para o sistema.

Por este norte podemos considerar que existe uma intenção por parte das agências neoliberais de extinguir os serviços de educação especial, intenção esta encoberta por um belo discurso de igualdade de oportunidades e não-segregação. Os estados que diminuam seus gastos públicos com a área social receberão maior investimento dos bancos internacionais e uma maneira de se fazer isto é eliminando as despesas com a educação especial.

Houve espanto por parte de uma colega ao questionar:

“ Quem escreveu este texto? É bastante pesado! Estas colocações não aparecem, não foi isto que eu ouvi lá em Brasília no MEC, lá a inclusão é sempre maravilhosa” (Profª.A).

A professora participou de alguns encontros promovidos no Ministério da Educação e Cultura (MEC) em Brasília sobre o Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade, devido ao fato de nossa cidade ser um município pólo de inclusão. Outra colega lhe responde:

“O que estamos vendo com os estudos é a vida como ela é. E veja, você estava no MEC, o centro germinador da inclusão, ao menos lá a inclusão tem que funcionar” (Profª.C).

De acordo com o texto elaborado a partir da Declaração de Salamanca (1994) a escola se torna a principal responsável por conduzir os indivíduos a níveis mais elevados, ou seja, ela deve oferecer os serviços adequados para atender a todos de acordo com sua diversidade. A escola assume para si poderes e responsabilidades tão amplos que vão “desde o combate as atitudes discriminatórias até a construção de uma sociedade integradora. Essas afirmações remetem aos discursos que proclamam a educação como a grande panacéia universal e elevam-na ao principal fator de mudança social” (LAPLANE, 2004, p.14). Todos estes argumentos são válidos, mas, há de se considerar que a educação e, portanto, a escola refletem diretamente as contradições presentes na sociedade e o confronto de interesses e tendências diversificadas.

Quanto a este aspecto uma colega expressa:

“A inclusão deixará de ser uma utopia quando não só a escola for responsabilizada por tudo, quando se levar em conta as influências que o ambiente exerce sobre os alunos e sobre a educação” (Profª. G).

Esta colocação nos mostra que a sociedade somente será inclusiva e com capacidade de acolher a todos na medida em que todas as variáveis que influem no processo educacional forem consideradas, bem como, quando todos os grupos hoje excluídos tiverem acesso a saúde, educação e cultura. O êxito da inclusão não depende somente da escola, mas do compromisso de todos os indivíduos e setores da sociedade.

A partir das leituras feitas pelo grupo, percebemos que as políticas públicas relativas a inclusão proclamam a igualdade como valor fundamental em uma sociedade que se quer democrática, fato louvável, porém responsabiliza a escola como a principal instituição difusora deste valor e, deste modo, omite as principais causas de desigualdade. Segundo Laplane (2004) estas políticas criam a ilusão de que a educação gera estas desigualdades e que mudanças nas formas de organização dos sistemas de ensino bastam para revertê-las.

Em nenhum momento no grupo se deixou de destacar as vantagens de uma educação inclusiva quando se refere a implementação de atitudes e ações opostas a segregação. Mas, o núcleo central de nossas discussões voltou-se para um olhar mais crítico com relação aos ideais da educação inclusiva em um país como o nosso onde as diferenças sociais são acirradas e provocadas pelas tendências globalizantes, pela má distribuição de renda e por todos os processos que se derivam da globalização, a saber, a redução dos empregos e o encolhimento da função do estado nas esferas sociais.

A partir de tudo isso pensamos que a implementação das políticas inclusivas ainda deve enfrentar muitos problemas. Sabemos também que a inclusão, a qualquer preço, não consiste na melhor solução para alunos, professores e sociedade como enfatizam os discursos em favor da inclusão, pois a realidade educacional brasileira é “caracterizada por classes superlotadas, instalações físicas insuficientes, quadros docentes cuja formação deixa a desejar” (LAPLANE, 2004, p.18).

A partir dos depoimentos das professoras é possível verificar que há um descompromisso governamental com a educação em geral e, ainda mais com a educação especial. O investimento na capacitação dos professores para atuar nas escolas inclusivas

ainda é muito restrito e as instituições carecem de recursos humanos em seus quadros de pessoal. As professoras colocam que nem mesmo as que atuam na educação especial estão preparadas, como deveriam, para atender as necessidades dos sujeitos com deficiência. O ensino regular ainda é precário no que se refere ao suporte que deve ser oferecido aos alunos incluídos. Uma colega que atuava em sala de recursos para deficiência visual colocou que os alunos incluídos sentem muita dificuldade em acompanhar o conteúdo da série, pois, em muitos casos, o professor não consegue dar aos mesmos o atendimento individualizado de que necessitam.

Esta professora expressa que:

“Em muitos casos os alunos que estavam incluídos ficavam em segundo plano, não recebiam o atendimento que precisavam, ficavam sem acompanhar o conteúdo dependendo de colegas ou dos professores da sala de recursos” (Profª D).

O grupo salientou a importância da sala de recursos e do professor itinerante nas escolas regulares com alunos incluídos, pois nestes espaços há uma estrutura apropriada com metodologia adequada. Mas, por outro lado, uma colega considera que quando existe um professor itinerante atuando juntamente com outro professor da sala este último não se envolve com o aluno com deficiência. Desta forma se considera que o aluno está incluído, mas a depender de um professor que lhe dê auxílio individual.

Durante as conversas no grupo se salientou uma outra questão, ou seja, na inclusão a socialização é um fator muito valorizado sendo que a aprendizagem efetiva do aluno e o aspecto pedagógico, componente essencial de toda tarefa educativa, parecem ficar em segundo plano. Uma professora expressa sua indignação em sua fala:

“O aluno pode ficar incluído sem aprender como se isso fosse normal, onde fica o aspecto pedagógico?” (Profª. C).

Fica evidente que existe uma desvalorização da questão pedagógica quando se refere aos alunos com deficiências. Isto pode ocorrer por dois motivos. Primeiro por existir ainda uma crença muito forte de que estes sujeitos não apresentam as condições cognitivas necessárias para uma aprendizagem efetiva. Segundo porque a escola especial com seus professores acaba assumindo para si responsabilidades e funções que são da família e do

governo e o aspecto pedagógico acaba ficando muito restrito. O que se pretende dizer com isso é que não basta o aluno com deficiência estar dentro de uma sala de aula incluído no ensino regular se estiver vivendo uma experiência de aprendizagem insuficiente. A inclusão não pode se resumir à socialização.

Neste sentido Lopes (2005, p.03) pontua que “O objetivo de socialização dos alunos com deficiência na escola regular não pode estar sendo usado como o mais importante deste processo, ele é um dos objetivos da escola, mas com ele o aprender, o ter limites, o se comunicar e a autonomia determinam o sucesso ou fracasso do projeto da escola inclusiva”. Diante disso podemos conceber que, se a inclusão se limitar a proporcionar ao aluno com deficiência somente estar junto dos ditos normais, ela irá se configurar em mais um princípio de exclusão.

Partindo desta premissa uma professora coloca:

“Deixar um aluno de lado na escola regular porque ele não aprende é o maior desrespeito que se pode ter com um aluno, enquanto ser humano” (Profª. B).

A inclusão que acontece desta forma é aquela que se limita a olhar o sujeito como não-aprendente e, portanto incapaz de estar na escola regular, mas, que ali permanece submetido a tolerância dos ditos normais, vivendo uma experiência indigna que leva o sujeito com deficiência a se ver como alguém incapaz e anormal e a elaborar sua identidade de forma negativa.

Articulando todas estas reflexões salientadas no grupo, nos questionamos sobre o valor da inclusão pensando que:

Não se pode fechar os olhos e fazer a inclusão a despeito de todas as diferenças. A diferença não irá desaparecer por considerarmos as possibilidades da aprendizagem. Ela precisa ser vivida como diferença e não como marca de menor valor, de tolerância ou apenas de convívio com o diverso (FABRIS&LOPES, 2002, p.464).

Desta forma, para que a inclusão torne realidade precisamos entender a diferença como uma singularidade do indivíduo que não pode ser classificada tomando-se por parâmetros outras singularidades, assim como o convívio com os outros sujeitos não pode se resumir no seu principal objetivo.

A escola que se pretende inclusiva precisa constituir-se num espaço público onde todos os sujeitos, inclusive os sujeitos com deficiência representando a diferença, sejam vistos como sujeitos capazes, aptos a aprender e a participar como membros ativos na sociedade moderna.

A seguir passamos a refletir sobre a condição destes sujeitos e os lugares que ocupam na sociedade moderna.

4.2.1 O sujeito com deficiência na sociedade moderna

Passando a discutir mais a fundo a condição do sujeito com deficiência na sociedade moderna, marcada pela supremacia do conhecimento e onde o homem, para garantir sua sobrevivência, tem como único recurso a sua capacidade racional, nos questionamos sobre qual é o espaço destinado a estes indivíduos em uma sociedade do conhecimento.

A fala de uma participante do grupo deixa claro que:

“Não há espaço para o aluno com deficiência em uma sociedade como a nossa, repleta de desigualdades e exclusão e onde cada um tem que se virar por conta própria” (Profª.E).

Salienta com esta colocação que estamos vivendo em uma sociedade cada vez mais egoísta, marcada pela ideologia do mercado global que promove o individualismo em que o importante é que cada sujeito consiga manter-se a qualquer preço e de acordo com suas possibilidades. Deste modo “cada ser humano aprende que, para ter sucesso econômico e social, para ser triunfador e vencedor, só deve contar consigo mesmo” (SACAVINO, 2000, p.21).

Há um incentivo ao individualismo e a falta de solidariedade para com o outro nestas relações, o que impede que os grupos minoritários, e por tanto tempo excluídos, tenham acesso aos bens e serviços agora submetidos ao mercado. O sujeito que apresenta algum tipo de deficiência e que, em função desta, tem seu desenvolvimento comprometido permaneceu por um longo espaço temporal afastado da sociedade e sem oportunidades e hoje novamente corre o risco de ser excluído dos serviços a que tem acesso por não

apresentar as condições exigidas pelo mundo moderno, para sustentar-se e manter-se neste espaço.

Ao pensarmos a situação do sujeito com deficiência considerando o cenário atual, onde a chave para a satisfação de todos os desejos está no progresso tecnológico, nas habilidades de caráter racional e cognitivo de cada indivíduo e no anseio desenfreado de consumir para poder estar incluído no mercado, nos defrontamos com uma realidade bastante desestimuladora. Se até os sujeitos “ditos normais” no pleno uso de suas faculdades mentais estão cada dia mais excluídos do mercado produtivo, o que se pode esperar dos sujeitos que, de antemão, já apresentam limitações em função de suas deficiências.

O segundo encontro do grupo focal teve como tema “A exclusão no contexto do capitalismo globalizado” sendo que nos guiamos por este roteiro para discutir a exclusão, considerada aqui como a outra face da tão propugnada inclusão, como a condição que muitas pessoas se encontram devido ao fato de terem seus direitos mínimos de cidadãos vinculados a esfera do mercado.

As colocações postas no grupo refletem para o fato de que existe um sistema de valores e um padrão de normalidade instituído em nossa sociedade por aqueles indivíduos que, autorizados pelo seu saber e poder se destinam a categorizar e definir as posições que determinados sujeitos devem ocupar.

No que se refere ao sujeito com deficiência pode-se considerar que houve progressos quanto a este lugar que lhe é reservado sendo que já tem garantido atendimento que lhe permita ser diferente e poder vivenciar experiências e saberes com os demais. Uma professora do grupo expressa que

“A condição do deficiente mudou, antigamente ele era destinado a morte por ser considerado um sujeito desprezível e mal-formado ou ao abandono em manicômios e era a sociedade que definia que deveria ser desta forma. Hoje ao menos tem seu direito a vida preservado” (Prof^a. B).

Podemos reter destas falas que “a linguagem que cria as verdades na escola é constitutiva de nosso pensamento e do sentido que damos às coisas, às experiências e as verdades produzidas em determinados recortes temporal, geográfico e histórico” (VEIGANETO, 2003). O autor nos mostra que são os discursos instituídos na sociedade e

principalmente na escola que passam a diagnosticar, explicar e classificar os sujeitos entre aqueles que são normais e os que são desviantes da norma pré-estabelecida, sendo que esta norma é fundada de acordo com a realidade e o interesse do tempo em que se dá e dos fatores históricos, políticos e culturais que contextualizam este espaço temporal.

A questão da deficiência precisa ser problematizada, pois não se refere simplesmente a um fato biológico. O grupo considerou que, se quisermos mudar realmente o olhar sobre a condição do sujeito com deficiência, será necessário reverter aquilo que foi constituído como norma, ou seja, como regime de verdade. Skliar (1999) pontua que na tentativa de compreender o discurso da deficiência logo se percebe que o objeto deste discurso não é a pessoa que usa cadeira de rodas ou não aprende segundo o ritmo que a norma espera, mas sim os processos sociais, históricos, econômicos e culturais que controlam a maneira como são pensados e inventados os corpos e as mentes dos outros.

Em sua dissertação de Mestrado Arnold (2006) analisa e problematiza os discursos que, enredados, produzem as condições para a invenção e a permanência dos sujeitos ditos com dificuldades de aprendizagem na escola inclusiva. Percebe então que é a norma instituída como verdade absoluta que posiciona os sujeitos como aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem e os normais, de acordo com os jogos de saber/poder.

Na escola a norma se torna a instituidora de uma zona entre normalidade e anormalidade. A escola passa então a trabalhar a partir de um referencial que se deseja que todos alcancem. Desta forma Arnold (2006) entende que (a)normalidade na escola não apareceu subitamente e nem foi colocada como existência pré-estabelecida, ela foi inventada juntamente com outras invenções escolares que, em diferentes momentos históricos e contextos sociais ganharam sentidos e distintas proporções.

Os alunos são avaliados constantemente na escola por professores e, em alguns casos, por técnicos e especialistas que usando de sua posição de saber/poder, os classificam de acordo com os saberes já constituídos e validados para estabelecer aqueles considerados normais e os anormais. Seguindo este pensamento temos uma avaliação onde predominam pré-requisitos classificatórios e assim excludentes por valer-se de uma mesma média para conduzir a vida de todos os alunos indistintamente.

Arnold (2006) trabalhou em sua dissertação com algumas hipóteses que se aproximam com o tema e as discussões deste estudo. A primeira delas refere-se ao fato de que os sujeitos com dificuldade de aprendizagem são necessários para mostrar o lugar de normalidade daqueles que estão incluídos. Desta forma “se o normal depende do anormal

para sua própria satisfação, tranquilidade e singularidade, o anormal depende do normal para sua própria segurança e sobrevivência” (VEIGA-NETO, 2001, p.113).

Transferindo estas colocações para a questão do sujeito com deficiência podemos reter que os “ditos normais” precisam da existência dos sujeitos considerados “anormais” para que assim possam manter-se incluídos nos padrões de normalidade pré-fixados e possam ter exaltadas suas virtudes e habilidades. Assim, é importante que não estejam todos num mesmo plano para que as peculiaridades se ressaltem e se mantenham as categorias de incluído/excluído e normal/anormal.

Sob o olhar de Larrosa e Perez de Lara:

A alteridade do outro permanece como que reabsorvida em nossa identidade e a reforça ainda mais; torna-a possível, mais arrogante, mais segura e mais satisfeita de si mesma. A partir deste ponto de vista, o louco confirma e reforça nossa razão, a criança nossa maturidade, o selvagem nossa civilização, o marginal nossa integração, o estrangeiro nosso país e o deficiente a nossa normalidade (1988, p.08).

Como segunda hipótese a autora citada fala da suspeita de que aquilo que vem sendo proclamado pelos discursos clínicos e pedagógicos como dificuldade de aprendizagem é a condição necessária para a manutenção do status do projeto moderno de escola inclusiva. Deste modo se faz necessário a existência de sujeitos desviantes da norma, ou seja, os alunos com deficiência, com dificuldade de aprendizagem, e todos aqueles que as políticas públicas designam por portadores de necessidades especiais, para que justifiquem a necessidade e a grande obra designada por escola inclusiva. Sem estes indivíduos a escola inclusiva não precisaria existir e nem se constituir como a solução de todos os problemas educacionais porque todos já estariam incluídos e, portanto enquadrados dentro da norma vigente.

Segundo a fala de uma professora:

“O deficiente não é de interesse para o mercado de trabalho capitalista, por isso ele fica sempre de fora, apesar de todo o discurso que existe de se oferecer oportunidades para todos” (Profª. F).

Este sujeito, além de não render da forma que o mercado exige, também representa um gasto social para o estado que já que não se pode falar em investimento, pois isto se dá

quando se espera retorno. Podemos perceber esta situação na ausência de espaços destinados ao preparo para o trabalho dos sujeitos com deficiência já em idade adulta e a falta de vagas para alunos com deficiências no mercado de trabalho produtivo.

A partir das discussões do grupo ficou claro que o sujeito com deficiência precisa ter oportunidades de aprendizagem e de exercer seus direitos de cidadãos por toda sua vida e não somente em idade escolar. É preciso também pensar no destino destas pessoas quando já não tem mais idade de estar na escola e sim incluídos em algum tipo de trabalho.

Na sociedade também estão presentes os critérios e conceitos que instituem a diferença usando-se de parâmetros estatísticos como a média ou a moda ou de critérios que tomam as peculiaridades da forma ou estrutura física das pessoas como base de comparação. A partir destes processos comparativos do sujeito que difere do tipo ideal “que emerge e se estabelece a partir da ideologia dominante, que valida uns e empurra outros para o desvio” (FERREIRA, 2004, p.38) os sujeitos com deficiência têm seu rumo e sua posição definidos por uma sociedade interessada em sujeitos produtivos e que contribuam com a lógica do mercado.

Neste sentido, as pessoas com deficiência passam a ser concebidas, em sua totalidade, de forma indevida como se fossem reduzidas a sua condição de deficiência e como se esta representasse uma ineficiência generalizada em todos os aspectos destes sujeitos.

As professoras da escola especial – CIEP percebem a veracidade destas colocações na realidade vivenciada pelos alunos que, preparados para exercer um trabalho e apresentando condições físicas e cognitivas para tal, são incluídos no mercado e logo excluídos em função de algum deslize ou erro cometido. Uma professora coloca como exemplo o caso de uma aluna que estava trabalhando em um mercado da cidade com empacotadora no caixa e após ter se confundido com seus horários foi demitida. Acontecimento que nos revela a crença instalada na sociedade a respeito da incapacidade destes sujeitos de se enquadrarem nas normas pré-estabelecidas do que é um bom trabalhador, ou seja, de um indivíduo que colabore com a lógica do capital.

Passamos a nos questionar então como são representados hoje aqueles sujeitos e grupos que não coincidem com a norma, que estão descentrados do projeto de homogeneização presentes na sociedade moderna (SKLIAR, 1999).

É neste cenário que surge o paradigma celebrando a inclusão como a solução perfeita para todos os problemas da sociedade, como celebração a igualdade e como forma de se garantir educação para todos. Segundo Ferreira (1998) o discurso da inclusão ocorre

em um tempo e espaço marcados pela exclusão social ampliada e, desta forma, aumenta os desafios daqueles que lutam pelos direitos das pessoas com deficiência.

Depois de refletirmos sobre o contexto socioeconômico em que vivem os indivíduos com deficiência passamos, no próximo momento, a problematizar a questão da inclusão destes alunos numa escola que tem por função ensinar tudo a todos.

Tornou-se evidente no grupo que precisamos repensar e refletir sobre a inclusão para que possamos definir

“O que exclui mais, o tratamento especial ao sujeito com deficiência dado separadamente nas escolas especiais ou o tratamento igual que é dado hoje em nossas escolas?” (Profª. D).

Sendo que este último é atravessado pelas intenções modernas de homogeneização e normalização.

Com base nestas reflexões sobre as verdades e os mitos construídos em torno do Paradigma da Inclusão passamos a pensar a escola especial neste contexto, problematizando assim sua função, seus objetivos e seu espaço. A escola especial, considerada o lócus da prática pedagógica das professoras envolvidas nesta pesquisa, constitui-se no próximo tópico deste capítulo.

4.3 CIEP: Uma Escola Especial – Um pouco de sua história

O CIEP da cidade de Cruz Alta-RS surgiu em decorrência de uma política educacional do governo do estado do Rio Grande do Sul que tinha como prioridade a educação da população de baixa renda por entender que a escola, além de instruir e habilitar precisa contribuir com a formação da consciência crítica dos alunos, proporcionando-lhes uma compreensão histórica dos fatos.

Entendendo os CIEPs como uma resposta às reais necessidades da população gaúcha, como escola-pólo que visa congrega os alunos de uma região em torno de uma proposta pedagógica em turno integral, eles podem ser: urbano, rural, agrícola e especial.

O CIEP especial de Cruz Alta nasceu dentre os projetos de governo na gestão 91/95. Houve também um grande curso de capacitação de recursos humanos na área de Educação Especial onde foram oferecidos cursos de deficiência auditiva, mental e visual, objetivando preparar o pessoal que iria trabalhar nesta escola. Os referidos cursos culminaram com um estágio na cidade de Porto Alegre em escolas especiais. Participaram 150 professores sendo que estes deveriam realizar um levantamento dos possíveis casos de deficiência existentes no município de Cruz Alta. Este levantamento foi realizado, pois a Secretaria da Educação questionava e solicitava explicações que justificassem a construção de um CIEP especial para atender somente alunos com deficiência e para tal necessitava de um número expressivo de alunos para a realização de tal obra.

A inauguração do prédio da escola aconteceu no dia 28 de agosto de 1993 e a abertura das atividades somente se deu em 1994, segundo documentos que registram a história do CIEP.

O atendimento em instituições especializadas é destinado ao deficiente com um comprometimento mental em grau elevado, sendo que o CIEP especial preocupou-se em não desvincular o sujeito do seu contexto sócio-cultural valorizando suas experiências de vida, não acentuando suas deficiências e não os discriminando da sociedade.

Em agosto do ano de 1991 foi realizado um levantamento, sem teor científico e sem avaliação técnica, do número dos possíveis alunos sendo que foram encontradas aproximadamente 1200 pessoas com as mais diferentes necessidades: distúrbios de comportamento, deficiência mental, deficiência auditiva, física, visual, múltipla, dislalia, disritmia, autismo, disgrafia.

Para inscrição dos alunos foi feita entrevista com os pais e depois de constatada a necessidade de atendimento, os alunos foram agrupados considerando-se a idade cronológica e a maturação de seu desenvolvimento. Foram realizadas inscrições de crianças encaminhadas através de laudo médico e sem o mesmo considerando-se os indicativos da família e a deficiência aparente, sendo percebida a necessidade de atendimento especializado pelo grupo responsável por esta avaliação.

Desde o início das atividades os professores preocuparam-se com a avaliação correta destes alunos sendo que eram observados constantemente e sempre avaliados e reavaliados. Fato este que se deu por acreditar na importância de uma avaliação bem feita, pois um diagnóstico insuficiente pode condenar o indivíduo a certas condições muitas vezes irreversíveis. Acreditava-se também que os padrões sociais de comportamento

aceitáveis variam de uma cultura para outra, de uma classe social para outra e de uma família para outra e isto deveria ser considerado na avaliação do aluno.

O referencial teórico da Proposta Educacional do CIEP, em sua inauguração, teve como opção a teoria Piagetiana tendo em vista que em sua Epistemologia genética, Piaget estudou o desenvolvimento da criança, a natureza do conhecimento e os mecanismos de sua construção. Do ponto de vista interacionista o desenvolvimento mental é visto como resultante da interação do organismo com o ambiente. A construção do conhecimento se dá pela interação da experiência sensorial e da razão, indissociáveis uma da outra, fazendo a interação dos fatores genéticos com os ambientais.

A escola iniciou suas atividades pedagógicas com os níveis de pré-escola, escolarização, pré-oficina e oficina pedagógica. A Pré-escola tinha por objetivo desenvolver atividades que colocassem o aluno frente a materiais e situações estimuladoras, possibilitando a exploração do meio que o cerca e sua adaptação ao mesmo.

A escolarização visava desenvolver atividades que possibilitassem ao aluno à aprendizagem da leitura e da escrita, o conhecimento matemático, a expressão de sua criatividade, sua integração social e um melhor relacionamento com o mundo exterior.

A ação pedagógica da proposta desenvolveu-se a partir de atividades centradas na ação dos alunos envolvendo-os de forma integrada às áreas do desenvolvimento infantil: psicomotora, cognitiva e sócio-afetiva, sendo organizada em torno de temas geradores. Ressalta-se que foi dada ênfase a leitura e a escrita principalmente por sua função social, pois amplia o campo de ação da criança e aumenta suas possibilidades de assimilar o mundo e organizá-lo, bem como por se acreditar que alguns destes sujeitos poderiam alfabetizar-se.

Em pesquisa nos documentos que versam sobre a história e evolução das atividades da escola especial em questão pode-se perceber que seu quadro de professores sempre manteve a preocupação em abrir espaço para aqueles sujeitos que realmente necessitavam de tal atendimento. Também sempre existiu a presença de estudos e pesquisas, por parte dos professores, na tentativa de buscar subsídios teóricos para embasar suas práticas, sendo que a preocupação com a evolução pedagógica dos alunos sempre foi uma constante na escola por se acreditar na capacidade dos sujeitos com deficiência em avançar cognitivamente. Desta forma a escola especial – CIEP se configurava como um espaço destinado a promover a educação destes indivíduos e não somente como um lugar de interação social, visto não ser somente esta a função de uma escola, mesmo que seja especial.

Atualmente a escola oferece os seguintes atendimentos aos alunos: estimulação precoce, educação infantil, escolarização, Educação de Jovens e Adultos. Conta com projetos especiais desenvolvidos por pessoal habilitado como Oficina de psicomotricidade para alunos paralisados cerebrais, oficina de dança, pintura, reciclagem de papel. Disponibiliza atendimento para alunos surdocegos e alunos com deficiência visual, além de duas classes de educação terapêutica. O CIEP funciona com uma estrutura física apropriada tendo, além das atividades citadas, laboratório de informática, brinquedoteca, biblioteca, sala de fisioterapia, parque infantil.

A escola, em seus 13 anos de existência obteve muitos avanços e conquistas no que se refere ao desenvolvimento dos alunos como também no crescimento dos profissionais que atuam neste espaço. Quanto aos alunos o trabalho oferecido pelo grupo de estimulação essencial tem proporcionado as crianças um avanço em seu desenvolvimento e sua inclusão nas escolas infantis regulares, sendo que a maioria dos alunos que passam por este atendimento não permanecem na escola e são encaminhados para o ensino regular.

A escola realiza um trabalho pedagógico com vistas a incluir os alunos no ensino regular, tendo duas turmas neste sentido, uma para alunos de 7 a 12 anos e outra para alunos com idade acima de 12 anos. No ano de 2006 foram incluídos 4 alunos no ensino regular e neste ano de 2007 foram encaminhados 2 alunos.

Em decorrência da preocupação com a formação permanente de seus professores e funcionários a escola promove anualmente o Curso e Seminário Nacional de Educação Especial trazendo palestrantes e autores que trabalham com temas vinculados a educação especial. Isto tem proporcionado ao grupo momentos de reflexão e de produção de novos conhecimentos que certamente se refletem nas práticas cotidianas da escola. Juntamente com este evento acontece a Mostra de Iniciação Científica com publicação dos trabalhos em veículo com registro na Biblioteca Nacional. Os professores são incentivados, no decorrer do ano, a desenvolver projetos e escrever seus resultados para apresentá-los na Mostra. Assim, a partir das vivências diárias dos professores e embasados em suportes teóricos, os professores produzem saberes novos, advindos de suas próprias práticas, o que lhes permite e lhes dá autoridade para defender o trabalho realizado na escola.

Demonstra-se com estas atividades que a escola especial, aqui representada pelo CIEP busca desde a sua fundação melhorar cada vez mais seus serviços bem como capacitar seus profissionais em prol de uma educação de qualidade para seu alunado, contrapondo-se assim a uma visão de escola especial com caráter filantrópico e assistencialista

4.4 A ESCOLA ESPECIAL – um olhar crítico

(...) ainda é necessário pensar numa outra escola, sem discriminação e que não reforce os diferentes conflitos históricos da sociedade, que não personifique o aluno como marca ou estigma, diferenciando ou categorizando como se fosse recuperável ou não, normal ou anormal, mas como sujeito de suas próprias construções históricas. (OSÓRIO, 2005, p.30).

O autor nos faz questionar e repensar sobre qual é a função que a escola tem exercido em seu cotidiano de praticas e nos sugere que as escolas já postas em nossa realidade não estão cumprindo seu papel, ao colocar que é preciso pensar numa outra escola. Lendo a citação que inicia este item podemos suspeitar de que o autor esteja se referindo a escola inclusiva com seus ideais nobres de respeito a todos os sujeitos, mas voltando nosso olhar para uma outra interpretação, ou seja, que esteja mais próxima a realidade vivida pelos sujeitos com deficiência, esta escola se aproxima mais de uma escola especial.

Não nos cabe apontar as incoerências e falhas das escolas regulares e nem nos debruçarmos em apologias aos trabalhos feitos na educação especial. O que se deseja é, a partir dos diálogos e questionamentos postos no grupo, vislumbrar novas possibilidades e processos educacionais ressignificados que possibilitem aos sujeitos, a partir de suas condições humanas, o desenvolvimento de suas potencialidades. Processos estes que vejam o aluno com ou sem deficiência como um ser que pensa e deseja e, portanto “saia da condição de assujeitado para sujeito de sua existência, independente das limitações impostas em sua natureza” (OSÓRIO, 2005, p.35).

No decorrer dos encontros do grupo, onde estudamos e discutimos a função da escola especial em meio ao Paradigma da Educação Inclusiva e da Globalização constatou-se que o lugar onde a pratica educacional destinada aos sujeitos com deficiência ocorre precisa sim ser revisto. Ficou claro, entretanto, que não é este espaço que determinará se os alunos aprenderão ou não e sim a qualidade do trabalho exercido pelos profissionais da educação, bem como os valores que sustentam este fazer pedagógico.

Deste modo, se na escola regular não se respeita o ritmo diferenciado que o aluno apresenta para aprender, este lá permanece numa condição de inferioridade e é

estigmatizado por este fato. Também se na escola especial não existir a crença na capacidade do sujeito com deficiência para desenvolver-se e não se investir em ações pedagógicas centradas no potencial dos alunos, os resultados serão irrelevantes. O que se salienta com estas colocações é a necessidade de acreditarmos nas possibilidades que estes indivíduos apresentam para que assim possam progredir em todas as áreas do desenvolvimento, independente do espaço onde isto ocorra.

No que se refere a estas possibilidades Vygotsky, em sua obra *Fundamentos da Defectologia* (1989) afirma que as leis do desenvolvimento da criança com defeito estão em unidade com as leis fundamentais de desenvolvimento da criança normal, sem estabelecer comparações. O sujeito que tem seu desenvolvimento prejudicado por uma deficiência não é menos desenvolvido que seus pares, apenas se desenvolve de forma diferente, tem uma maneira própria para processar o mundo, percorrendo caminhos isotrópicos. A dificuldade que encontra está na interação social que, quando comprometida, impede um avanço no desenvolvimento.

Por este olhar, a concepção histórico-cultural nega o determinismo biológico, a quantificação e a padronização, não estabelecendo comparações entre desenvolvimento deficiente e o normal. Parte da premissa que o determinante na deficiência é a impossibilidade imposta socialmente ao desenvolvimento cultural. Segundo o autor citado o diagnóstico tem o poder de cristalizar o que deve ser visto como um processo, como parte dinâmica do desenvolvimento. Vista desta forma, a deficiência se traduz em sinônimo de falta e estabelece limites, à priori, para o avanço do sujeito fazendo surgir o estabelecimento das expectativas e metas negativas na esfera social e educacional quanto a estes sujeitos.

Em consequência disto, as baixas expectativas com relação a aprendizagem dos alunos com deficiência exercem o poder de reforçar ainda mais as representações sociais historicamente construídas a respeito destes indivíduos, sendo que segundo Piantino:

Representações sociais são mecanismos usados pela sociedade para tornar familiar àquilo que desconhece. É uma maneira de tornar previsível imprevisto. Estas representações sociais dão familiaridade ao que é estranho, permitindo as pessoas fazerem previsões para o futuro com base no senso comum. Muitas vezes se esquecem que a vida é imprevisível e se apegam a valores pré-concebidos e pré-estabelecidos que, mesmo não sendo favoráveis, são, pelo menos seguros (2005, p.38).

Em nossa sociedade a educação formalizada na escola é conduzida de forma a massificar as pessoas tendo por premissa que todos são iguais e assim a aprendizagem deve ocorrer do mesmo modo e no mesmo lapso de tempo para todos. É esta escola que se diz inclusiva, baseada em normas e técnicas, espera que o aluno cumpra tudo em um tempo pré-determinado. Por ventura aquele aluno que foge aos padrões estabelecidos pela escola é considerado atrasado e deficiente, dentre outros tantos adjetivos usados para designá-los e representá-los.

Neste sentido uma professora pontua que, de acordo com sua experiência na escola especial, o aluno sempre apresenta condições de aprendizagem sendo necessário ver o crescimento de cada um dentro de seu próprio ritmo, ou seja, se faz necessário transferir o foco do olhar daquilo que caracteriza a falta para a possibilidade latente nos sujeitos com deficiência. Outra colega coloca

“Quem abriu o olhar para as crianças especiais como sujeitos aprendentes foi o CIEP” (Profª. C)

Referindo-se a situação destes alunos na cidade de Cruz Alta (RS).

Segundo a fala das professoras envolvidas na pesquisa fica claro que a escola especial preocupa-se com o aspecto pedagógico do trabalho que desenvolve, organizando-se através de planejamentos e estudos para possibilitar aos alunos as condições que necessitam para atingir uma aprendizagem significativa de acordo com seu ritmo e tempo.

Num dos encontros em que discutíamos sobre o trabalho pedagógico realizado em nossa escola, o CIEP, as professoras demonstraram opiniões contrárias, sendo que a Professora A falou que:

“Nós não conseguimos fazer um trabalho pedagógico forte com nossos alunos” ao que outra professora logo contestou “Como não? Trabalho pedagógico é tudo o que fazemos: ensinar a comer, a respeitar o outro, a se comportar em grupo, a andar na rua, trabalho pedagógico não se resume a aprender letras e números” (Profª.B).

A colega salienta em sua fala que trabalhamos também com um currículo funcional visando a amplitude de aprendizagens que estes sujeitos necessitam para viver em uma sociedade.

Por este aspecto a crença existente de que a escola especial não privilegia o aspecto pedagógico ocorre porque neste espaço os professores não se detêm somente em cumprir uma grade curricular de conteúdos pré-definidos e sim, visam o desenvolvimento global do aluno, em todas as suas áreas. Isto se dá, pois “o enfoque da reflexão e de investigação pelo professor deve estar no processo de como a criança pensa e não na preocupação voltada para o conteúdo, pois esse é apenas um instrumento para o desenvolvimento” (PIANTINO, 2005, p.40).

Desta forma os professores expressam que:

“Só quem vive na realidade da escola especial é que pode ver o crescimento dos alunos”. (Profª. D).

“Eu acho fantásticos os avanços que nós conseguimos aqui”. (Profª. F).

“Aqui na escola o mínimo avanço que o aluno consegue nós aplaudimos” (Profª. C).

Estas falas surgiram quando as professoras discutiam sobre os progressos que os alunos conseguem que, em alguns casos, podem ser mínimos, mas de suma importância para seu desenvolvimento e independência. Muitos dos alunos que hoje freqüentam a escola ingressaram já em idade avançada, alguns sem fazer uso da linguagem oral em função da carência de estímulos e de interações que lhes proporcionassem esta oportunidade e hoje já se expressam de maneira satisfatória, conseguem agir demonstrando um nível de pensamento mais organizado assim como, simbolizam as atividades lúdicas.

Dentre outros avanços foram destacados a melhora da orientação e mobilidade espacial de alguns alunos que não eram estimulados em seu aspecto motor e a maior independência alcançada nas atividades de vida diária como higiene e alimentação e o convívio em grupos maiores.

Existe, dentre as professoras da escola, uma ansiedade quanto ao futuro das escolas especiais frente ao Paradigma da Inclusão visto que a tendência mundial é que os centros de educação especial se convertam em centros de apoio a comunidade e as escolas regulares. Deste modo, a perspectiva da inclusão significa avançar para um único sistema educacional que supere a separação entre programas e modalidades diferenciadas, orientadas para diferentes grupos.

Após termos encerrado os encontros do grupo senti necessidade de utilizar os questionários como um instrumento complementar do Grupo Focal. Algumas respostas

quanto à função da Escola Especial no contexto da Educação Inclusiva e da globalização, foco desta pesquisa, não ficaram muito claras e, dada a relevância das mesmas para o trabalho estas questões foram retomadas no questionário. Foram entregues questionários a dez participantes do grupo focal sendo que somente seis responderam as perguntas. Desta forma, as falas das professoras destacadas a partir de agora, no decorrer do texto, referem-se às respostas destes questionários.

Com relação à função e o espaço da escola especial em meio ao fenômeno da Globalização, que tem provocado mecanismos cada vez mais fortes de exclusão, as respostas das professoras demonstra que ainda são necessárias tais escolas, pois:

“O papel da escola especial é dar atendimento especializado aos alunos que não tem condições de freqüentar o ensino regular. Embora pareça um ambiente excludente, o papel da escola especial é acolher e oferecer uma oportunidade de aprendizagem e crescimento para pessoas que dificilmente encontrarão este espaço numa escola regular” (Profª.B).

Esta fala nos leva a por em xeque os valores que tem fundamentado o trabalho educativo exercido nas escolas quando voltado a atender as demandas exigidas pelo mercado, evidenciando que a escola não se resume a um centro de capacitação para o trabalho e sim em um espaço onde as necessidades individuais de cada sujeito possam ser atendidas em prol de seu desenvolvimento. Cabe então, aos sistemas oficiais de ensino oferecer estes espaços de acordo com a particularidade de cada indivíduo e não simplesmente determinar que todos aprenderão tudo em um lugar marcado pela homogeneização, característica há muito tempo enraizada em nossas escolas.

Outra professora coloca de forma bastante critica que:

“A lógica do capitalismo considera que tudo que foge dos padrões é exceção. Sendo que esta fuga na realidade constitui a maioria não hegemônica. Considerando esta premissa o papel da escola especial passa a ser paradoxal, pois ao passo que serve de lugar propicio para tais sujeitos, contraria a máxima do investimento em quem não pode dar retorno” (Profª. C).

Esta colocação revela o lado perverso e, muitas vezes oculto, da inclusão que se refere ao alívio para os cofres públicos do ônus que representa para o estado manter as

instituições de ensino especial. O estado com suas novas funções, adquiridas com as reformas neoliberais, passa a reduzir os gastos públicos nas áreas sociais, o que nos leva a questionar a possibilidade de se manter ou elevar os níveis de qualidade nos processos educativos.

Sob a égide da inclusão e, portanto da melhoria da relação custo - benefício de cada aluno para o estado, muitos sujeitos com deficiência podem estar na escola regular “muitas vezes engrossando as fileiras daqueles que não conseguem aprender, são repetentes e abandonam a escola” (BAPTISTA, 2005, p.17). Por este prisma, a educação se dobraria de vez aos ditames de um sistema interessado apenas no aspecto econômico perdendo de foco sua função de formar cidadãos livres e participativos.

Seguindo esta linha de pensamento a Professora F pontua que:

“A permanência das escolas especiais não é de interesse para o sistema neoliberal, pois oportuniza a formação de grupos de iguais, que unidos se tornam mais fortes, eles não querem cooperação, pregam o individualismo. As escolas especiais precisam acabar para que não haja essa cooperação entre os deficientes”.

Na concepção de democracia de nossa sociedade existe uma oposição radical ao processo de institucionalização das pessoas com deficiência, pois vivemos em meio ao liberalismo, fundado no individualismo e na liberdade individual. Diante desta premissa se os sujeitos com deficiência convivem em um espaço próprio para eles como nas escolas especiais, são levados a ter uma coesão de grupo e a viver um igualitarismo de fundamento biológico, ou seja, os iguais formam um grupo que se torna mais forte e esse não é o interesse manifesto pelas políticas de ajuste neoliberal.

Segundo Hayek (In: GENTILI, 1998, p.53) estas ações seriam “destinadas a reprimir a moral natural, isto é, este conjunto de instintos capaz de aglutinar os seres humanos em agrupamentos reduzidos, neles assegurando a cooperação, ainda que à custa de entorpecer ou bloquear sua expansão”. Esta é a democracia mínima caracterizada pelos supostos ideais de igualdade e justiça e que evita toda forma de agrupamento e, portanto, de enfrentamento na medida em que tudo se resolve por meios pacíficos. Almeja-se o bloqueio da organização, autonomia e da determinação das camadas populares.

Para Gentili (1998) os mecanismos pacíficos são usados, pois são mais fáceis de ser manipulados e “manipular o consenso é, na lógica do simulacro, a arte da política” (p.62).

Forma-se um consenso de que a inclusão dos sujeitos com deficiência é a solução para todos os problemas e que todos devem viver juntos, mesmo que não evoluam da mesma forma. Este consenso se tornou uma condição para o bom funcionamento da democracia mínima.

Pensando no caráter econômico da educação há a decisão política e financeira de não investir economicamente junto aqueles com deficiência que estão distantes do usufruto dos saberes culturais, seja freqüentando a escola comum, a escola especial ou fora de ambas.

No que diz respeito ao papel da escola especial hoje, a Professora A diz que:

“Primeiramente requer um novo olhar a respeito dos portadores e necessidades especiais, a crença nas possibilidades de crescimento dessas pessoas, a desmistificação de idéias preconceituosas que por muito tempo subestimaram o portador de alguma deficiência. E, num segundo momento, o engajamento no processo de luta juntamente com alunos e suas famílias na reivindicação dos direitos dos alunos especiais e na construção de novos paradigmas sociais e educacionais necessários a uma sociedade mais inclusiva, que saiba respeitar e valorizar o ser humano, independente de suas limitações”.

Por esta colocação percebemos que ainda existe a crença na incapacidade de aprendizagem dos alunos com deficiência por parte da sociedade em geral e, em muitos casos, pelos próprios educadores especiais. Crença que acaba por interferir de forma negativa no trabalho educativo exercido e no imaginário social construído em torno das escolas especiais que, nesta concepção, não realizam um bom trabalho necessitando então que suas praticas sejam revistas e até mesmo abolidas.

A fala da professora acima também nos alerta para o fato de que precisamos sair deste estado de letargia e acomodação em que nos encontramos por achar que não existem saídas possíveis para a crise vivenciada pela educação. Segundo Gentili (2001) vivemos em um estado de aceitação anestesiante das circunstancias que temos que enfrentar, como se elas fossem normais. Neste sentido, a crise e o “desencanto” podem se reverter num estímulo para que os indivíduos decididos a lutar não se resignem e estejam dispostos a continuar sonhando. Sonhando com uma sociedade verdadeiramente aberta, plural e democrática onde realmente caibam todos e onde todos vivam de forma digna, sendo aceitos com suas diferenças.

A importância e a necessidade da escola especial foram reafirmadas por todas as participantes do grupo, não porque trabalham neste espaço, mas porque acreditam que:

“A escola especial busca resgatar um espaço no qual se contemple todas as diferenças, permitindo que a aprendizagem não seja um privilégio para somente algumas pessoas, buscando desta forma auxiliar no processo de inclusão, melhorando os serviços de apoio e evoluindo no sentido de qualificar e melhor capacitar os seus serviços, para um atendimento mais eficaz em casos mais graves” (Prof.^a G).

“Um espaço que contemple as diferenças”. Esta frase nos faz pensar em que espaço isto ocorre de forma efetiva e ressalta o valor da individualidade em meio a uma sociedade que busca massificar tudo e todos. A individualidade é aquilo que se constitui quando um sujeito foge da média pré-estabelecida, sendo que neste sentido, aquilo que se desvia da norma não precisa ser necessariamente anormal. Precisamos então tomar certo cuidado ao colocar todos os alunos na escola que se diz inclusiva para que a inclusão não se refira a um processo que “constrange para homogeneizar as multiplicidades ao mesmo tempo em que individualiza porque permite as distancias entre os indivíduos, determina níveis, fixa especificidades e torna úteis as diferenças” (PORTOCARRERO, 2004, p.141).

A fala da professora também nos mostra claramente a importância dos serviços prestados pela educação especial, visto que existem sujeitos que, por determinadas circunstâncias e pelas complexidades e severidade de seus quadros, podem estar melhor sustentados em uma escola especial. Neste sentido esta escola tem uma função clara porque pode oferecer educação especializada onde exista uma pessoa que dela necessite. Existem alunos que para estarem incluídos numa escola inclusiva da modalidade comum precisam ter a possibilidade de apoio para não correrem o risco de fracassar.

Em resposta ao espaço da escola especial no contexto da educação inclusiva a Professora D enfatiza que:

“Acredito na educação inclusiva que diz que “toda pessoa tem direito a educação de qualidade”, mas isto não significa que essa educação de qualidade deve ser oferecida apenas na escola regular. A Escola Especial tem que continuar exercendo sua função, oferecendo um trabalho especializado aos alunos portadores de necessidades especiais, que o ensino regular não tem preparo para oferecer”.

Como já dito anteriormente, não desejamos aqui dispensar críticas ao trabalho exercido nas escolas regulares, mas somos bem conscientes que estas apresentam limitações e dificuldades para atender os alunos com deficiências, pois, em muitos casos, eles não representam somente a diversidade, tão preconizada nos discursos oficiais, mas sim trazem consigo impedimentos significativos em seu desenvolvimento em função das suas deficiências orgânicas. E isto não pode ser negado sob o risco que se corre de, ao tentar incluí-los, excluí-los ainda mais, pois “O fato de uma criança estar incluída num lugar não garante que ela faça parte deste lugar. Não se está incluindo ao compartilhar um prédio e ficando sozinho, ilhado num canto, isolado no seu próprio mundo” (PAEZ, 2000, p.30). Agindo desta forma estaremos compactuando com um sistema que busca sempre homogeneizar as multiplicidades.

Isto se dá porque as diferenças que certos indivíduos possuem geram um desconforto e este contraria a função da escola na sociedade moderna que é “de acompanhar, mediar e subsidiar o desenvolvimento da natureza educável do indivíduo possibilitando sua humanização pela educação” (ARNOLD, 2006, p.75).

Neste sentido, as diferenças vêm atrapalhar o desejo de ordem almejado na modernidade, gerando o caos e a desordenação, pois colocam os indivíduos tidos como normais numa situação onde não sabem como agir diante destas diferenças e o homem moderno não suporta este sentimento visto acreditar que, pelo uso da razão, possa dar conta de todos os problemas.

Sob o olhar de Veiga - Neto “A diferença entendida como aquilo que sendo desviante e instável, estranho e efêmero, não se submete a repetição, mas recoloca, a todo momento o risco do caos, o perigo da queda, impedindo que o sujeito moderno se apazigüe no refugio eterno de uma prometida maioria” (2001, p.108).

Pensando o espaço da escola especial diante da possibilidade de todos os alunos estarem incluídos no ensino regular, a Professora D coloca:

“Neste caso seria dar suporte e acessória as escolas de ensino regular, buscando um melhor atendimento dos alunos incluídos”.

Pelo olhar desta professora, a inclusão teria condições de se efetivar desde que os serviços da educação especial dessem o suporte para que a escola regular possa atender

bem os alunos lá incluídos. Já outras professoras, muito críticas, manifestam opiniões contrárias:

“Não acredito que há possibilidade disto acontecer devido ao fato de existirem alunos que necessitarão sempre de um atendimento diferenciado” (Profª.A).

“A possibilidade é utópica, pois mesmo onde não existem escolas ou classes especiais, como na Itália desde 1977, o atendimento especial ainda é realizado, neste caso na iniciativa privada, ou seja, o estado não se responsabiliza por todos, somente por aqueles com alguma perspectiva. Aqui com o histórico incrível de exclusão social, pode dar certo? O movimento é bem mais amplo do que possa parecer.”

A colega expressa de maneira clara sua indignação frente a essa possibilidade, pois vivemos em um mundo fortemente marcado pela exclusão daqueles que se afastam das normas do mercado global e das normas que instituem o sujeito normal. Pensa então ser utópica a possibilidade de todos os alunos estarem incluídos no ensino regular, sendo que a tentativa das práticas de inclusão das diferenças tem caracterizado uma fronteira ainda maior entre a escola comum e a escola especial.

Para Skliar (1999, p.26) “a aparente oposição entre a escola especial e a escola regular somente remete a um aspecto, que é o da institucionalização ou, dito de outro modo, o da localização – melhor ou pior – dos deficientes nos sistemas de ensino oficiais não-oficiais”. Assim, o que se conseguiria colocando todos no mesmo espaço, independente de suas diferenças, é a homogeneização do espaço regular que irá localizar estas diferenças de outro modo.

Neste sentido Arnold (2006) pontua que, sob o discurso de inclusão e de educação para todos, a prática disciplinar usa da diversidade para que o processo de normalização e homogeneização possa ser exercido. Precisamos pensar se a prática de inclusão irá mudar a posição daqueles alunos excluídos da normalidade por não conseguirem acompanhar os ditos normais na escola regular. Sinceramente acreditamos que sua situação não irá mudar. O que mudará como salientou Skliar é apenas a localização física destes sujeitos.

Tendo em vista que em nossa cidade existem atualmente três escolas especiais com um número de alunos considerável e sempre com procura de novas vagas, discutimos então como será a situação destes sujeitos caso os serviços de educação especial sejam extintos. Neste caso as professoras colocam que:

“Ficarão marginalizados, esquecidos e trancados em seus ambientes familiares, principalmente os mais comprometidos a nível mental” (Prof^a.H).

“Ficarão restritos a uma vida quase que totalmente doméstica, sem oportunidade de uma aprendizagem educacional, sem qualificação e desenvolvimento social” (Prof^a.B).

Através destes depoimentos percebe-se que a escola especial, apesar de todas as críticas que recebe, configura-se em alguns casos, como o único espaço fora da família a que o sujeito com deficiência tem acesso, assim como representa a oportunidade de crescimento cognitivo e social para o mesmo. Desta forma a extinção destes espaços conduziria estes sujeitos às condições a que eram submetidos num passado não muito distante onde eram resignados ao abandono não tendo oportunidades de vivenciar sensações e experiências de interação com o meio social, fator propulsor para seu desenvolvimento.

A Professora C expressa com indignação:

“Será um retrocesso, pois os alunos que estão em escolas especiais hoje, eram aqueles que não passavam nem pela porta da escola ontem. É uma inclusão iluminista, incluir para depois excluir e dizer você realmente é anormal”.

A colega frisa com excelência o que tem sido feito, em muitos casos, com a tão proclamada e nobre inclusão. Primeiramente se tem a belíssima atitude de incluir aquele sujeito com deficiência. Neste aspecto a inclusão pode ser vista como o primeiro passo para a aproximação com o outro, depois se detectam as diferenças e “se estabelece um estranhamento seguido de uma oposição por dicotomia: o mesmo não se identifica com o outro que agora é um estranho” (VEIGA-NETO, 2001, p.113). Desta forma o processo inclusivo se caracteriza por uma tentativa de ordem que supõe as seguintes operações: aproximação/conhecimento/estranhamento, ou seja, inclusão/saber/exclusão.

A partir de todas as conversas, estudos e reflexões realizadas durante os encontros do grupo ficou nítida a importância e a necessidade da escola especial diante do momento atual que vivemos, ou seja, uma sociedade permeada por injustiças de toda ordem, diferenças de acesso aos bens materiais e culturais, pobreza, doenças, enfim por todas estas nefastas conseqüências que o progresso nos trouxe, sob o manto da modernidade.

Neste sentido, uma professora pontua que:

“Infelizmente os deficientes continuarão nascendo, pois existem meninas engravidando muito jovens, famílias desestruturadas, carência na saúde, pobreza, uso de drogas e álcool, o panorama é desalentador” (Prof^a.G).

Isto significa que, embora o progresso conquistado na era moderna, tenha proporcionado mais conforto para alguns sujeitos, ele não trouxe qualidade de vida para todos os segmentos da população, as sociedades não estão compostas por pessoas mais felizes em função destes avanços, pelo contrário, as pessoas estão gradativamente mais frustradas por estarem longe dos benefícios que uma minoria privilegiada tem acesso.

Apesar de existir a crença de que a história se desenvolva e o tempo avance realizando por si uma crescente perfeição, a realidade vivida por grande parte da população se equipara mais a uma situação de deteriorização humana, expressa nas dificuldades encontradas para a satisfação das necessidades elementares do homem com de saúde, moradia, alimentação, trabalho e educação.

Nesta linha de raciocínio nos aproximamos das idéias postuladas por Boaventura Sousa Santos (2004) quando trata das Sociologias das ausências e das emergências. O autor considera que a ciência para constituir-se enquanto conhecimento rigoroso precisou romper com o senso comum e este foi banido para que a ciência obtivesse seus privilégios epistemológicos. Assim grande parte do saber da humanidade foi arrastado a condição de ausência graças a essa ruptura.

A modernidade, caracterizada pela supremacia da ciência moderna, fez emergir o problema das ausências. A globalização também desencadeou posições de ausência, ou seja, produziu sujeitos e sociedades totalmente excluídos dos privilégios da ciência moderna.

Articulando todas estas reflexões salientadas no grupo foi possível verificar a importância que os serviços de educação especial ainda representam para os sujeitos com que tem seu desenvolvimento prejudicado por algum tipo de deficiência, mas esta afirmação não nos permite nem nos autoriza a permanecer na posição que estamos, ou seja, a escola especial pode ser necessária mas também necessita ser revista em suas práticas e pressupostos. Idéia expressa nos depoimentos das professoras:

“A escola especial deve ser primeiramente entendida, precisamos compreender bem o seu papel” (Prof.^a G).

“A escola especial precisa passar por uma ressignificação, estabelecer melhor seus objetivos, sua clientela, se estruturar” (Prof.^a B).

“Ressignificar metodologias e estratégias adequadas as necessidades de cada sujeito, é preciso que a escola especial tenha crença nas possibilidades de seus alunos e tenha clareza de seus propósitos e funções” (Prof.^a A).

Deste modo, ressignificar nossas praticas significa dentre outras coisas, nos ocupar com o desenvolvimento intelectual e social de nossos alunos, pois se assim não for, não poderemos ser considerados como escola.

Enquanto um grupo constituído por professoras de uma escola especial, pensamos que a discussão relativa à inclusão não pode ficar restrita a posição binária de ser a favor ou contra, bem como não pode se resumir a discussões entre escolas especiais e escolas regulares. Acreditamos que se faz necessário pensar e avaliar sobre qual o espaço em que os sujeitos com deficiência têm mais oportunidades de desenvolver suas potencialidades de forma efetiva. Reflexão esta que deve ser pautada sempre na suspeita e no olhar critico sobre as promessas que são feitas com a intenção de solucionar todos os problemas educacionais, desde que se programem políticas para tal.

Acreditamos que, independente de onde a educação dos sujeitos com deficiência aconteça, enquanto educadoras, devemos lutar por um mundo melhor no qual a educação possibilite a todos a conquista de seu espaço, o respeito pelas diferenças e o amor ao próximo. Segundo Boaventura Sousa Santos, precisamos nos orientar por um modelo de razão cosmopolita, ou seja, aquela que se esforça por imaginar e validar novas alternativas para que possamos construir um futuro melhor a partir de um presente mais digno e inclusivo de fato.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar nosso olhar provavelmente seja uma boa forma de lutar contra o desencanto e a resignação, construindo a pedagogia da esperança. (GENTILI, 2001, p.55).

A realização de um curso de Mestrado em Educação, além de um desejo de ordem pessoal, constituiu-se para mim, na forma encontrada de lutar contra o desencanto que tem se apoderado de muitas pessoas no cenário em que vivemos hoje. Desencanto expresso em olhares sem brilho, em falas desanimadas, em rostos sem sorrisos, em mentes sem novas idéias. Concluir este curso adquire uma proporção grande neste momento, devido a seu significado, ou seja, refere-se a um sonho há muito tempo acalentado e que permaneceu em processo de germinação por um bom período até que chegasse a hora de florescer e frutificar. E eis aqui o fruto deste sonho.

Foram dois anos vividos em meio a sentimentos intensos: de descobertas, euforias, empolgações, angústias, medos, alegrias, enfim, momentos onde a crise se fez presente para que pudéssemos nos transformar em seres novos e refeitos a partir das novas experiências que estávamos vivendo. As experiências vividas foram sempre repletas de reflexão, decorrentes dos estudos e leituras que nos abriram o olhar para novos temas e para possibilidades teóricas que não conhecíamos. Nas palavras poéticas de Mario Osório Marques (2006) o curso de mestrado proporcionou, dentre várias oportunidades de crescimento, o reascender das brasas da reflexão, nos mostrando que estamos vivos porque temos a chance de crescer a cada dia através de nossa ação, agora refletida, que nos possibilitará o descortinar de novos horizontes.

Tendo em vista que “a educação é o alargamento do horizonte intelectual” (MARQUES, 2006, p.70) de todo sujeito que se propõe a tarefa educativa, pode-se dizer que o objetivo deste trabalho se efetivou de forma surpreendente, pois oportunizou as professoras envolvidas, momentos ricos de reflexão acerca de suas praticas enquanto

educadoras especiais e dos saberes pertinentes a esta profissão que tem sido alvo de críticas em meio às novas determinações desencadeadas pelo paradigma da Educação Inclusiva.

Pensar a educação especial, enquanto modalidade de ensino destinada à educação dos sujeitos com deficiência, é uma tarefa complexa que precisa ser feita por todos os envolvidos neste sentido, dada a possibilidade de ser extinta do sistema oficial de ensino. Também requer pesquisas que versem sobre suas funções e objetivos, a quem deve especificamente atender, visto que hoje há uma grande procura por estes serviços em função dos problemas crescentes, seja de ordem social, política ou econômica que perpassam o âmbito educacional e interferem na aprendizagem de nossos alunos.

A instituição da expressão “necessidades educacionais especiais”, por mais bem intencionada que pareça ser, trouxe inúmeras críticas contrárias ao seu uso visto a mesma ser muito abrangente incluindo alunos com e sem deficiência, mas, que apresentam dificuldades de aprendizagem sejam decorrentes de disfunções orgânicas ou não. Isto traz um aumento da clientela destinada aos serviços da educação especial. Desta forma é preciso que se delimite quem são os indivíduos que necessitam deste atendimento sob pena de serem remetidos alunos para classes e escolas especiais que lá não deveriam estar.

Este fato faz aumentar as críticas deferidas aos profissionais da educação especial que, por não darem conta desta enormidade de necessidades especiais surgidas ultimamente nas escolas, são taxados de incompetentes em suas funções e os espaços especiais são então conceituados como exclusivos e segregadores.

Penso que temos um grande desafio pela frente referente à conscientização da sociedade de que as limitações impostas pelas deficiências não significam necessariamente impedimentos, sendo que estes são construídos pela própria sociedade a partir das normas e dos estereótipos que cria para os sujeitos que passam a ser estratificados em categorias, tendo assim seu desenvolvimento prejudicado. Desta forma, responsabilizar a escola ou os próprios sujeitos consiste em um grande equívoco oriundo dos ideários modernos.

Neste sentido, Skliar (1999, p.13) pontua que:

Em todas as definições e indefinições sobre inclusão/exclusão aparece sempre a idéia de que se trata de uma propriedade ou carência do indivíduo, de ser possuidor ou não de alguns atributos fundamentais considerados necessários para a escolarização, a profissionalização, a inserção no mercado de trabalho, etc. Os documentos oficiais traduzem muitas vezes as relações entre inclusão e exclusão em termos de irresponsabilidade/responsabilidade individual e não como um processo cultural, social e relacional.

A crise vivenciada pela razão moderna, considerada o meio capaz de iluminar a humanidade na condução do seu rumo, certamente traz reflexos para as mudanças que estamos vivendo na educação, visto que esta se constitui no principal instrumento para a realização dos ideais iluministas. Neste ideário “compete a educação aperfeiçoar a natureza humana pela formação da razão e pelo acesso ao conhecimento (...) o aprimoramento da razão otimizaria sua capacidade de transformar a humanidade numa sociedade culta, eticamente boa, politicamente justa e igualitária” (GOERGEN, 2001, p.60).

Mas o que era suposto pelos objetivos iluministas não se concretizou e hoje vivemos um processo de desmoronamento dos fundamentos e das normas que constituíram as bases do pensamento moderno. O ideal de homem livre, cidadão emancipado pelo uso da razão transformou-se no ideal desejado hoje, ou seja, de um sujeito submisso à ordem burguesa disposto a acatar as regras do mercado e a instrumentalizar-se a seu serviço. Segundo Goergen (2001) a razão de instrumento de emancipação, tornou-se instrumentalizada.

Neste contexto a educação, contribuindo para a disseminação do conhecimento tido como legítimo sob uma determinada ideologia, sustenta uma visão de escola como uma instituição universalizadora com base em ideais unificadores, ou seja, a escola moderna “tende a sublinhar ou, pelo menos, tem como pressuposto aspectos uniformes e uniformizadores da cultura dominante” (GOERGEN, 2001, p.60). Assim, são descartados todos os possíveis riscos que venham a impedir a ordem e a uniformidade defendidas e, neste quadro de riscos estão àqueles sujeitos produzidos pela modernidade, ou seja, aqueles que não se enquadram nas categorias criadas para definir quem são os incluídos.

O que se pretende com estas colocações é pontuar que a modernidade, com seus pressupostos, criou uma massa de sujeitos descartáveis e agora cabe a escola dar conta destes indivíduos tidos como desviantes das normas pré-estabelecidas.

De acordo com Arnold (2006) a escola se tornou o lugar onde os indivíduos são vistos como sujeitos da aprendizagem, no uso da razão. Esta razão, símbolo do pensamento moderno, constitui-se elemento essencial na formação de homens livres, emancipados e críticos. Assim, a lógica presente na escola está comprometida com a produção de sujeitos preparados e aptos para uma atuação produtiva. Entretanto ocorre que nem todos os sujeitos apresentam as condições de exercer as funções exigidas para poder estarem incluídos neste sistema, como é o caso dos sujeitos com deficiência, dentre tantos outros que, por vários motivos, também não conseguem manter-se incluídos numa sociedade altamente competitiva e individualista com esta que nos é apresentada.

Isto posto, há de se pensar no lugar que estes indivíduos ocupam nesta sociedade, qual é o espaço que lhes é reservado para que possam desenvolver suas capacidades. Durante os encontros do grupo ficou evidente que os serviços de educação especial se constituem em um destes espaços, destinados aos sujeitos com deficiências. As professoras acreditam que muitos destes espaços, ao contrario de todas as criticas, não condizem com ambientes que segregam os sujeitos e não lhes permitem o acesso ao conhecimento. Ao invés disso, acreditam que é na escola especial que a diferença não é vista como um problema, mas como uma possibilidade de enriquecimento e de aprendizagem, que estes alunos não possuem déficits de aprendizagem, mas aprendem de uma forma peculiar e em um tempo diferenciado.

O grupo considerou que os alunos que freqüentam as escolas especiais hoje obtiveram muitos avanços que não teriam ocorrido caso estivessem em casa ou em escolas regulares. Desta forma as professoras pensam que a escola especial deve ser mantida mesmo após a obrigatoriedade da inclusão do aluno com deficiência no ensino regular visto que a mesma vem desempenhando a função educativa que lhe cabe de forma cada vez mais melhorada, seja através de seu trabalho pedagógico refletido e objetivado seja pela permanente formação de seu quadro de professores.

Segundo Lopes e Fabris (2005) dizer que a escola especial é um espaço excludente não é suficiente para afirmar que a escola inclusiva não seja. O discurso da inclusão que retira o sujeito com deficiência de um espaço que se considera inferior e assim dá visibilidade ao anormal, também serve para aprisionar a diferença e depois excluí-la. Precisamos pensar então no que é mais perverso: manter os sujeitos com deficiência nas escolas especiais recebendo o atendimento que tem direito ou compactuar com o fato de serem expulsos da escola regular depois de nela terem ingressado e não terem conseguido permanecer.

Por este olhar, Lopes e Fabris pontuam que:

Os loucos, os especiais, lentos, agressivos, retardados, etc... continuam sendo gestados dentro das atuais escolas inclusivas. A mudança não está na retirada e na troca de espaços, do especial, do clinico para o regular, includente, comum, entre outros sinônimos, ela está no deslocamento do olhar daquilo que é visível no sujeito – da sua dificuldade – para os discursos que dizem das suas possibilidades (2005, p.28).

Deste modo, não é o espaço físico e ideológico que determinará a aprendizagem dos alunos com deficiência, mas um olhar que privilegie suas possibilidade, bem como

práticas educacionais que invistam no desenvolvimento global deste sujeito, considerando-o sempre como um sujeito de desejos e, portanto com capacidade para aprender.

Em se tratando do Paradigma da Educação Inclusiva não se pode deixar de pontuar que, se seus ideais de igualdade e justiça fossem realmente verdadeiros e não simulassem nenhuma intenção, certamente seriam bem-vindos em meio à crise de valores éticos que estamos vivendo atualmente. Se isto fosse verdade também nos livraria de estar sempre pondo sob suspeita os discursos e as práticas que tem se instalado em nossas escolas em nome da inclusão dos alunos considerados deficientes ou anormais.

Todavia não podemos ignorar que as determinações decorrentes deste paradigma, que se tornou moda na educação e na sociedade em geral, é atravessado por ideologias econômicas e globais que não visam tão somente e ingenuamente promover o acesso dos excluídos ao mundo dos benefícios daqueles em posição de inclusão. Há que se considerar as questões econômicas de custo-qualidade presente nesta discussão, visto que o preço da educação especial é bastante oneroso para os estados e traz baixo retorno. Desta forma:

“Há muitos educadores que tem questionado o desmonte da educação especial, muito mais devido aos seus custos do que pelo ideal democrático de não excluir ninguém, ou pela falta de reconhecimento do direito de todos de terem direito a respostas educacionais diferenciadas, segundo suas necessidades” (CARVALHO, 2000, p.28).

Assim, a inclusão pode se referir a uma nova metanarrativa, ou seja, a metanarrativa moderna de igualdade, que pretende colocar todos os sujeitos no mesmo espaço na tentativa de igualá-los mesmo sob pena de, agindo assim, aniquilar as diferenças típicas de cada indivíduo. O que se conseguirá com isto? Certamente a produção de mais excluídos, mas que agora não mais aparecerão, pois estarão todos incluídos e isso parece ser o que mais importa neste momento.

Por isso precisamos, enquanto educadoras preocupadas com a situação dos sujeitos com deficiência, analisar e por sob suspeita os argumentos que fundamentam as propostas de inclusão, conhecer quais são as políticas de significados e representações que sustentam tal proposta.

No que se refere à escola especial no contexto do paradigma da Educação Inclusiva e da Globalização, penso ter ficado clara sua importância e seu espaço ao longo do trabalho e das falas das professoras do grupo, mas, somos conscientes que é a função da escola, seja ela especial ou regular, que deve ser revista. Fica evidente que todos os conhecimentos construídos em educação especial se deram a partir da prática desta modalidade de ensino

e, desta forma, não se podem deixar estes conhecimentos de lado, descartá-los em função da obrigatoriedade da inclusão. A educação especial precisa ter seu espaço juntamente com o processo de educação inclusiva.

Cabem as escolas investir política e pedagogicamente em uma educação que olhe de outras formas para os sujeitos com deficiência, preconizando outras oportunidades de produção de saberes e maneiras distintas de se trabalhar com eles. É preciso então, alterar a concepção que temos destes sujeitos. Conforme Lopes (2004, p.37) “a concepção de sujeito a partir da centralidade da cultura exige a compreensão desse como uma invenção que se dá a partir do olhar do outro e de si sobre si”. Faz-se necessário olhar o sujeito dentro do contexto de discursos e representações que o constituem e não tão somente a partir das limitações impostas por suas disfunções orgânicas.

Para finalizar este trabalho penso que temos duas atitudes a tomar. A primeira seria a de incentivar nossos alunos, com deficiências ou não, a desenvolver o que Sandoval (apud SKLIAR, 1999) denominou por consciência oposicional, isto é, a construir uma identidade própria a partir de narrações feitas por eles mesmos para que possam se opor e resistir as pressões de normalização e igualdade a que são constantemente submetidos. Isto equivale a que tenham consciência de suas identidades e de suas diferenças e que possam conviver com elas sem que isto lhes cause prejuízos de qualquer ordem.

A segunda atitude se refere àquela que nós educadoras precisamos ter diante de um cenário onde “o canto das sereias dos avanços tecnológicos e científicos não fez mais do que nos lembrar da profundidade de uma barbárie que não parece disposta a nos abandonar tão facilmente” (GENTILI, 2001, p.42). Diante desta barbárie precisamos voltar a acreditar no valor da educação para conduzir os homens a um destino mais feliz e solidário onde se imprimam novos valores e princípios orientadores. À educação cabe rever sua função, no sentido de voltar a ajudar os sujeitos na tarefa de constituírem-se como seres humanos capazes de orientar as coisas desordenadas e as suas decisões como indivíduos e cidadãos.

É na condição de um ser humano não completo, inconcluso, diante da consciência de que a plenitude de meu existir não esta assegurada, que finalizo esta dissertação, feliz por esta vitória e aberta às novas possibilidades e aos novos desafios que certamente chegarão, há seu devido tempo.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. Educação Inclusiva: incluir para quê? In: Revista Brasileira de Educação Especial, V.7, nº.2, 2001. p.01.
- ALENCAR, E. Análise do significado: roteiro de aula. [s.l:s.n], 2002. 20 f. Mimeo.
- ALVES, Denise de Oliveira; BARBOSA, Kátia Aparecida M. Experiências Educacionais Inclusivas: refletindo sobre o cotidiano escolar. IN: Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. p.45.
- AMARAL, L.A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: _____ . Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998. p.101.
- ANDRÉ, Marli E D.A. Etnografia da prática escolar. Campinas, SP: Papirus, 2005.
- ARNOLD, Delci K. Dificuldade de aprendizagem: o estado de corrigibilidade na escola para todos.2006. Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo-RS.
- ARRUDA, José J. de A. PILETTI, Nelson. Toda a História, História geral e História do Brasil. São Paulo: Editora Ática, 1997.
- BAPTISTA, Cláudio R. Inclusão, cotidiano escolar e políticas públicas: sentidos e perspectivas. In: Ensaios Pedagógicos – Construindo escolas inclusivas: 1ª ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005. p.15.
- BENINCÁ, Elli; CAIMI, Flavia. Formação de professores: um diálogo entre a teoria e a pratica. 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2004.
- BEYER, Hugo O. Por uma epistemologia das crianças com necessidades especiais. In: Inclusão: Revista da Educação Especial. V.2. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006. p.38.
- BLEGER, J. Temas de psicologia: entrevista e grupos. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- BORDENAVE, J.E.D. O que é participação. São Paulo: Brasiliense, 1992.

BOFF, L. O despertar da águia: o dia-bólico e sim-bólico na construção da realidade. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Crise, oportunidade de crescimento. Campinas, SP: Verus, 2002.

BRASIL. (1990) Conferencia Mundial de Educação para Todos. Ministério da Educação Cultura – MEC. Brasília.

_____. (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. 9394/96. Diário Oficial da União, Brasília.

_____. (2001a) Senado Federal. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. MEC/SEESP.

_____. (2001b) MEC. Plano Nacional de Educação. Brasília.

BRASIL/CORDE. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: 1994.

CAETANO, A.M. O processo de escolarização de alunos com deficiência mental incluídos nas séries finais do ensino fundamental. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.

CANDAU, Véra M. Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CANDAU, V.M.; SACAVINO, S. (org). Educar em direitos humanos: Construir democracia. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CARMO, A.A. Movimento, deficiência e educação. In: II Seminário Paranaense de Educação Especial. Faxinal do céu, 1998, Anais.

CARVALHO, Rosita E. Removendo barreiras para a aprendizagem: Educação Inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____. Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CHAUÍ, M. Escritos sobre a universidade. São Paulo: Editora da UNESP, 2000.

DECLARAÇÃO de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE/UNESCO, 1994.

DEMO, Pedro. Educar pela pesquisa. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____. Charme da exclusão social. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

DUPAS, Gilberto. O mito do progresso: ou progresso como ideologia. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ENGÜITA, Mariano F. A face oculta da escola. Porto Alegre: Artes Médicas: 1989.

FERREIRA, Maria C.C; FERREIRA, Julio R. Sobre Inclusão, Políticas Públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, Maria C; LAPLANE, Adriana L.F. Políticas e Práticas de educação Inclusiva. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p.21.

FERREIRA, Julio R. “Políticas educacionais e educação especial”. In: Reunião Anual da ANPED, 23, 2000. Caxambu. Disponível em <[http:// www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)> Acesso em 16 de junho de 2007.

FERRARO, Alceu R. Diagnóstico da escolarização no Brasil. Revista Brasileira de Educação, nº. 12, p.27, 1999.

FILHO, José Camilo S. Pesquisa educacional: quantidade – qualidade. São Paulo: Cortez, 1995.

FRANCO, Maria Laura. Ensino Médio: desafios e reflexões. Campinas: ed. Papirus, 1994.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GENTILI, Pablo. A falsificação do consenso: Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998a.

_____. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Escola e Cidadania em uma era de desencanto. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (org). Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.

GHIRALDELLI, Paulo. "Infância, Educação e Neoliberalismo". São Paulo: Cortez Editora, 1996.

GODOY, A.S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Revista de administração de empresas. São Paulo, v.35, n.3, p. 20-29, maio/ jun. 1995.

GOERGEN, Pedro. Pós-modernidade ética e educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 79).

_____. Educação: de direito de cidadania e mercadoria. In: Revista Educação e Sociedade. Campinas, Vol.24, nº. 84, setembro 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 5 de maio de 2007.

GÓES, Maria Cecília R; LAPLANE, Adriana L.F. Políticas e práticas de educação inclusiva. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

GONÇALVES, Luiz A.O. O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos. Belo Horizonte: Autentica, 1998.

GUHUR, Maria de Lourdes P. Dialética Inclusão-Exclusão. IN: Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, Jan/jun 2003, v.9, n.1, p.39-56.

GUIJARRO, Maria Rosa Blanco. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. IN: Ensaios Pedagógicos – Construindo escolas inclusivas: 1. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.p.07.

JAPIASSU, Hilton. Dicionário Básico de Filosofia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed. 1996.

LAPLANE, A.L.F. Teoria e Prática na educação: as relações de poder na escola. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação _ Universidade estadual de Campinas (UNICAMP) Campinas, 1991.

_____. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GÓES, Maria Cecília R; LAPLANE, Adriana L.F. Políticas e práticas de educação inclusiva. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p.05.

LARROSA, J. PEREZ DE LARA, N. Imagens do outro. Petrópolis: Vozes, 1998.

LOPES, Maura C. A natureza educável do surdo: normalização surda no espaço da escola de surdos. In: THOMA, Adriana; LOPES, Maura C. A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004

_____. A Inclusão como experiência. In: MADCHE, Flavia Clarice; GALEAZZI, Denise (org). Práticas pedagógicas em matemática e ciências nos anos iniciais. São Leopoldo: Unisinos, 2005..

_____. O lado perverso da inclusão – a exclusão. In: FÁVERO, Altair; DALBOSCO, Cláudio A; MARCON, Telmo (Org). Sobre filosofia e educação: racionalidade e tolerância. Passo Fundo: Ed. UPF, 2006.

LOPES, Maura; FABRIS, Eli. Dificuldade de Aprendizagem: Uma invenção moderna. Disponível em: <[http:// www.anped.org.br/28/textos/gt15](http://www.anped.org.br/28/textos/gt15)> Acesso em 19 de abril de 2007. 2005.

LUFT, Celso Pedro. Minidicionário Luft. São Paulo: Ática, 2000.

MANTOAN, M.T.E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003 – coleção cotidiano escolar.

MARCON, Telmo. Homogeneidade e diversidade: desafios para pensar a diferença. In: LEBEDEFF, Tatiana; PEREIRA, Isabella L.S. (org) Educação Especial Olhares Interdisciplinares. Passo Fundo: UPF, 2005, p.192.

MARQUES, Mario Osório. Conhecimento e modernidade em reconstrução. Ijuí: Ed. Unijuí, 1993 (coleção Educação).

_____. Educação nas ciências: interlocução e complementaridade. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002

_____. A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência. Ijuí: ed. UNIJUI, 2006.

_____. A formação do profissional da educação. 5ª edição. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006 (coleção Mario Osório Marques. V.3).

_____. Caminhos na formação de um educador. Ijuí: Editora Unijuí, 2006 (Coleção Mario Osório Marques. V.7).

MARTINS, José de S. Exclusão Social e a nova desigualdade. São Paulo: Paulus, 1997.

MAZZOTTA, Marcos J.S. Trabalho docente e formação de professores de educação especial. São Paulo: EPU, 1993.

_____. Educação Especial no Brasil. História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1999.

MELLO, Nalú Cordeiro de. Educação Especial: que educação é essa? In: LEBEDEFF, Tatiana B; PEREIRA, Isabella L.S. Educação Especial: Olhares interdisciplinares. Passo Fundo: UPF, 2005.p.11.

MENDES, E.G. Perspectivas atuais da educação inclusiva no Brasil. In: II Encontro de Educação Especial na UEM. Maringá, 2001, Anais.

MRECH, L.M. Educação inclusiva: realidade ou utopia? São Paulo; USP (Trabalho apresentado no evento Lide, 05/05/1999).

MOLL, Jaqueline. Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender. Porto Alegre: Mediação, 2002.

MORAES, Reginaldo C. Reformas neoliberais e políticas públicas: Hegemonia ideológica e redefinição das relações Estado-Sociedade. In: Educação e Sociedade: Revista de ciência da educação/vol. 23, nº. 80, São Paulo: Campinas: Cortez, 2002. p.85.

MUHL, Eldon. Práxis comunicativa e a inclusão do outro. In: LEBEDEFF, Tatiana; PEREIRA, Isabella L.S. (Org) Educação Especial: olhares interdisciplinares. Passo Fundo: UPF, 2005.

_____.Apresentação da obra. In: FÁVERO, Altair. A; DALBOSCO, Cláudio A; MARCON, Telmo (Org). Sobre Filosofia e educação: racionalidade e tolerância. Passo Fundo: Ed. UPF, 2006. p.05.

_____. Práxis comunicativa e a inclusão do outro. In: LEBEDEFF, Tatiana; PEREIRA, Isabella L.S. (Org) Educação Especial: olhares interdisciplinares. Passo Fundo: UPF, 2005.

MÜLLER, Tânia M. P. A primeira escola especial para crianças anormas no Distrito Federal: O Pavilhão Bourneville (1903-1920). IN: Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, volume 6, nº. 1, 2000. p.79.

OLIVEIRA, Francisco. Vanguarda do atraso e atraso da vanguarda: globalização e neoliberalismo na América Latina. Conferencia magistral no XXI Congresso da Associação Latino-americana de sociologia – ATLAS –São Paulo, setembro de 1997.

OLIVEIRA, Luciano. Os excluídos existem? Notas sobre a elaboração de um novo conceito. Revista Brasileira de Ciências Sociais. São Paulo, ANPOCS, nº. 33, ano 12, fevereiro de 1997, p. 49-60.

OMOTE, Sadao. Estigma no tempo da inclusão. In: Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, SP. Set-dez 2004, V.10, nº. 3.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Nova York, 1948.

OSÓRIO, Antonio Carlos N. Inclusão escolar: em busca de fundamentos na prática social In: Ensaios Pedagógicos – Construindo escolas inclusivas: 1ª ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

PAEZ, Stella Maris. A integração em processo: da exclusão à inclusão. Palestra proferida no centro Lygia Coriat de Porto Alegre em 29.03.2000.

PIANTINO, Lurdinha D. Escola e Família um compromisso comum em educação. In: Ensaios Pedagógicos – Construindo escolas inclusivas: 1ª ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

PICHON-RIVIERE, E. O processo grupal. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PORTOCARRERO, Vera. *Normalização e invenção: um uso do pensamento de Michel Foucault*. In: CALOMENI, Tereza Cristina Barreto (Org.). Campos, RJ: Editora Faculdade de Direito de Campos, 2004.

SACAVINO, Susana. Democracia e cidadania na nova ordem mundial globalizada. In: CANDAU, V; SACAVINO, S. Educar em Direitos Humanos: construir democracia. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SANFELICE, J.L. O modelo econômico, educação, trabalho e deficiência. In: III Congresso Ibero-Americano de educação especial. Foz do Iguaçu, 1998, Anais.

SANTOS, Boaventura de S. Introdução a uma ciência pós-moderna. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

_____. A globalização e as ciências sociais. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. A construção multicultural da igualdade e da diferença. VII Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia. Conferencia Magistral. Rio de Janeiro, IFCS/UFRJ, 4 de setembro, 1995 (mimeo).

_____. Conhecimento prudente para uma vida decente: “Um discurso sobre as ciências” Revisitado. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Milton. O espaço do cidadão. São Paulo: Nobel, 1987.

SANTOS, M.P. Revistando a inclusão sob a ótica da globalização: duas leituras e várias conseqüências. In: SILVA, L.H. (org). A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, 2000.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Pesquisa educacional: quantidade – qualidade. São Paulo: Cortez, 1995

SAWAIA, Bader. As artimanhas da exclusão. Análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SILVA, Denise Q. da. Fracasso Escolar: que lugar é esse? Psicanálise e educação. Porto Alegre: Evangraf, 2005.

SPOSATTI, Adaíza. Mapa da exclusão/inclusão na cidade de São Paulo. São Paulo: EDUC, 1996.

SKLIAR, Carlos. Educação&exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 1997. (cadernos de Autoria).

SKLIAR, Carlos. (1999). A invenção e a exclusão da alteridade "deficiente" a partir dos significados da normalidade. In: *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v.24, n.2, jul./dez.. p. 15 -32.

STEIN, Ernildo. Dialética e Hermenêutica: uma controvérsia sobre método em Filosofia. IN: HABERMAS, J. Dialética e Hermenêutica. Porto Alegre: L&PM, 1987.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Editora Cortez, 1985.

TORRES, Carlos A. Estado, Privatização e política educacional. Elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo. Pedagogia da Exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

TRIVINOS, A.N.S. Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1987.

VANDERLEY, Mariângela B. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, Bader. As artimanhas da exclusão. Análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2004.

VEIGA-NETO. Alfredo. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (org). Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. *Foucault e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VÉRAS, Maura P.B. Exclusão social – um problema de 500 anos. In: SAWAIA, Bader. As artimanhas da exclusão. Análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

VOIVODIC, Maria Antonieta M.A. Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ANEXOS

ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecimento –
Professor(a)

Eu, SIBELE MACAGNAN CARDIAS, professora da Rede Pública Estadual de Ensino do Estado do Rio Grande do Sul, Professora da Escola Estadual Especial Deputado Carlos Santos-CIEP, na qual exerço a função de Coordenadora Supervisora Educacional, aluna do Programa de Pós Graduação Strictu Sensu – Mestrado – da Universidade de Passo Fundo – Passo Fundo – RS, desenvolvo pesquisa com o seguinte título:

“A Escola Especial no contexto da Educação Inclusiva e da Globalização”.

A fim de realizar esta pesquisa gostaria de contar com a sua participação como PROFESSOR(A) da Escola Estadual Especial Deputado Carlos Santos – CIEP:

- a) A sua participação se dará através da presença em grupos de estudos denominados por Grupos Focais onde serão discutidos assuntos relativos ao tema da pesquisa: Educação Inclusiva, Globalização e Escola Especial.
- b) O objetivo destes encontros do grupo é o de retomar as discussões acerca da função da Escola Especial inserida no contexto do Paradigma da Educação Inclusiva e do movimento de Globalização econômica que afeta o país.
- c) Os dados e informações prestadas serão gravados pela pesquisadora e serão utilizadas na construção da dissertação de Mestrado em Educação na Universidade de Passo Fundo, que após avaliação da Banca Examinadora, poderá ser publicada em caso de recomendação.
- d) A identidade do participante será mantida no anonimato, e as informações prestadas serão mantidas em sigilo, quando da publicação dos resultados da pesquisa. Sendo que, na análise das informações os nomes dos envolvidos serão substituídos pela palavra “professor de... (nome da disciplina que atua)” a fim de preservar os participantes.
- e) A participação no grupo beneficiará a comunidade escolar bem como a todos os professores que estão envolvidos e comprometidos com a Educação Especial e

preocupados com o rumo desta modalidade de ensino frente a possibilidade de Inclusão.

- f) Não haverá nenhum custo, pagamento, gasto ou remuneração aos participantes da pesquisa.
- g) Sempre que houver dúvidas sobre o processo que envolve esta pesquisa, procurarei esclarecê-las, mas os participantes poderão sempre entrar em contato através dos seguintes telefones.
 - Professora Pesquisadora: (residencial) 55-33221762 ou (celular) 55 96181790
 - Comitê de Ética da Universidade de Passo Fundo: 54-3316-8370

Eu,..... PROFESSOR(A) da Escola Estadual Especial Deputado Carlos Santos - CIEP localizada na rua Venâncio Aires 305 no município de Cruz Alta, RS concordo em participar do grupo focal sobre a função da Escola Especial no contexto da Educação Inclusiva e da Globalização.

ASSINATURA DO(A) PROFESSOR(A): _____

ANEXO B – Questionário

Este questionário é parte instrumental da Coleta de dados utilizada na pesquisa da dissertação do Mestrado em Educação, realizado na UPF - Universidade de Passo Fundo - RS, desenvolvido pela mestranda Sibebe Macagnan Cardias, sob a orientação da Dr^a Tatiana Bolivar Lebedeff. Tem como objetivo conhecer as concepções mantidas pelos professores que atuam nesta escola a respeito da função, importância e espaço destinados a Escola Especial em meio ao Paradigma da Educação Inclusiva e do processo de Globalização.

Agradecemos a sua colaboração/cooperação para a realização deste estudo, lembrando que será sigilo absoluto quanto a identificação do questionário (se assim você desejar), que não precisará levar nome, assinatura ou identificação semelhante. Leia atentamente cada pergunta e responda com sinceridade porque somente deste modo a pesquisa poderá ter um bom êxito.

Obrigada!

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

Nome (opcional)

Idade: _____

Formação:

- Séries iniciais do ensino fundamental
- Ensino fundamental completo (5^a a 8^a)
- Magistério (2^o grau)
- Outro curso de ensino médio (especificar.....)
- Curso Superior(especificar.....)
- Especialização

Há quanto tempo trabalha na modalidade de Educação Especial?

- Por favor, responda as questões abaixo:

1-Como proceder a resignificação da Escola Especial no CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA?

2- Qual o papel e o espaço da Escola Especial num mundo globalizado e excludente?

3- Qual são o papel e o espaço da escola especial diante da possibilidade de todos os alunos estarem incluídos no ensino regular?

4- Como você vê a função da educação especial daqui pra frente?

5- Qual a sua opinião sobre a extinção das escolas especiais?

6- Qual é o espaço para os portadores de deficiência na sociedade globalizada?

7- Como ficarão os alunos portadores de deficiências caso os serviços de educação especial sejam extintos?

8- Em sua opinião, quais seriam os serviços de educação especial que deveriam permanecer e quais suas funções?

ANEXO C - 1º ENCONTRO DO GRUPO DE ESTUDOS.

A ESCOLA ESPECIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DA GLOBALIZAÇÃO

DATA: 13 de março de 2007.

1º PARTE

Globalização, Neoliberalismo e educação especial: algumas idéias para discussão.

- Nas últimas décadas ocorreram mudanças substanciais na sociedade. O modelo político neoliberal tem sido o normatizador do processo de globalização, o qual é implementado principalmente através de instituições multilaterais de financiamento como Banco Mundial e Banco Interamericano de desenvolvimento, os quais realizam empréstimos a governos que possuem políticas voltadas a implementar reformas modernizadoras e de estado mínimo, buscando assim intervir nas políticas públicas imprimindo racionalidades hegemônicas a educação escolarizada.
- Tanto o processo de globalização, quanto o do neoliberalismo são compostos por prescrições ancoradas num consenso hegemônico. Esse consenso é chamado de “consenso neoliberal” ou “consenso de Washington”. Recebeu este nome porque foi em Washington, em meados da década de 80 que ele foi escrito pelos estados centrais do sistema mundial, determinando o futuro da economia mundial, as políticas de desenvolvimento e, principalmente o papel do estado na economia.
- O Neoliberalismo se baseia principalmente, na flexibilização das leis trabalhistas, na mercantilização dos direitos do trabalhador, na satanização do estado e no endeusamento do mercado. Busca formar um consenso, ou seja, o consenso neoliberal, a idéia de que não há alternativa ao que está posto na realidade atual. A aplicação deste ideário se dá através de uma nova ordem internacional, onde os papéis da política, do estado e dos sujeitos são revistos, as relações de classe são alteradas, o capital transcende as fronteiras. Enfim, instala-se uma nova ordem em que o capitalismo é mundialmente dominante.
- Os estados, sendo alvo direto destas transformações, devem ter seus setores empresariais privatizados, reduzindo-se a regulação estatal da economia, bem como reduzindo o peso das políticas sociais no orçamento do estado. Desta forma, retira-se a autonomia do estado e este passa a submeter-se aos ditames do poder econômico mundial.
- Houve a passagem do Estado de Bem-estar social para o Estado Neoliberal. O Estado de Bem-Estar social representou um pacto social entre o trabalho e o capital, refletindo as instituições do capitalismo do início do século. Constitui-se numa “formação de governo na qual, os cidadãos podem aspirar a níveis mínimos de bem-estar social, incluindo educação, saúde, seguridade social, salário e moradia, como um direito de cidadão, não como caridade” (TORRES, 2001, p.112).
- Estado Neoliberal designa um novo tipo de estado que surgiu nas últimas décadas. Neste novo sistema ocorre a redução drástica do setor estatal, na tentativa de redução do déficit fiscal e do gasto público, além do que a exportação é considerada como motor principal do desenvolvimento. Para os governos neoliberais, o melhor estado é o estado mínimo.
- Acontece a redução dos gastos públicos no sentido de reduzir aquilo que é considerado gasto e não investimento. Dentre estes se sugere a “diminuição da participação financeira do estado no fornecimento de serviços sociais (incluindo educação, saúde,

pensões e aposentadorias, transporte público e habitação popular) e sua subsequente transferência ao setor privado (privatização)” (TORRES, 2001, p.115). Neste sentido, a noção de privado é glorificada sendo sinônimo de eficiência e ao público são designados conceitos de improdutividade, ineficiência e desperdício.

- A Globalização tem seu eixo central na economia e no mercado em detrimento das questões ambientais, da educação que passa a ser dirigida para a formação profissional para suprir as necessidades do novo mercado e não mais para a cidadania e formação de sujeitos plenos, críticos e reflexivos.
- As novas funções que estão sendo exigidas da Ed. Especial necessitam ser pensadas à luz desse contexto de reformulação do papel do estado, reestruturação dos processos produtivos, globalização econômica, financeira e cultural.
- O imaginário social construído em torno das pessoas em condição de deficiência “percebidas como incompetentes e incapazes” (CARVALHO, 2004, p.24) acompanhou a evolução das sociedades e hoje as coloca numa situação em que sua alteridade compromete seu lugar, num mundo interessado somente no desenvolvimento econômico e técnico. Num mundo globalizado, impulsionado pelas teorias do capital humano, estes indivíduos não são de utilidade e ainda representam ônus para os sistemas públicos e privados, responsáveis por sua educação.
- Vivemos um momento em que só os melhores triunfam e, infelizmente não existe sociedade onde só existam os melhores. Todos fazem parte de uma sociedade extremamente desigual, assolada pela má distribuição de renda, pelas diferenças nas formas de acesso aos bens sociais como saúde, trabalho, alimentação e educação.
- A educação especial também recebe as influências das reformas propugnadas pelas políticas de ajuste estrutural neoliberais. Como privatizar consiste em palavra de ordem, nestas mudanças, diminuem-se ou extinguem-se os serviços de educação especial oferecidos pelos estados, pois todos os alunos devem estar matriculados na rede regular de ensino. Assim, aumentam as escolas especiais privadas, ou seja, há um incentivo ao privado, ao mercado e os serviços de educação especial também passam a ser uma mercadoria disponível para aqueles que apresentam condições de pagar por seus custos.
- Na lógica do estado mínimo, o estado deve fazer o possível para diminuir os custos com gastos sociais, e preferencialmente com áreas sem retorno financeiro, que é o caso da educação especial, se pensada pela teoria do capital humano, onde cada indivíduo é valorizado em função de suas habilidades e do que pode retornar de lucro para o sistema capitalista.
- O que interessa, no quadro atual das reformas educacionais, são o acesso e a permanência de todos os alunos na educação básica, para que se elevem os índices na área da educação e assim o país possa receber apoio financeiro dos órgãos internacionais.
- As normas instauradas pelos neoliberais, no que se refere a Ed.Especial são destinadas a “reprimir a moral natural, isto é, um conjunto de instintos capazes de aglutinar os seres humanos em agrupamentos reduzidos, neles assegurando a cooperação.. (GENTILI, 1988, p.53). Desta forma se evita a formação de grupos constituídos por seres semelhantes e com os mesmos desejos e necessidades, quebra-se a força comunitária.
- Neste estágio do processo civilizatório da sociedade os homens passam a serem livres, responsáveis, competitivos, egoístas, reprimindo sua moral natural e seu instinto comunitarista. Prega-se a indiferença moral para com o outro nas relações. Ocorre a total subordinação do ser humano ao mercado e a seus valores.

- As escolas são invadidas pelo mecanismo do mercado, a comunidade é chamada a pactuar com o auxílio financeiro e na realização das tradicionais funções públicas de educação do estado. Exemplo disso são os Amigos da escola. O estado passa para o privado as suas responsabilidades de mantenedora da educação. Ingenuamente as pessoas passam a ser protagonistas de serviços pelos quais não são remuneradas e devidamente valorizadas.
- Segundo Sanfelice (1998, p.17):

No meu entendimento fica patético discutir a escolaridade, a preparação e a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, à luz do neoliberalismo. Suas bases são bem definidoras do seguinte quadro: os homens nascem naturalmente diferenciados; a sorte privilegia ou não a uns e outros; lançados a própria sorte, cada indivíduo, através de seu esforço pessoal deverá demonstrar o que é capaz de merecer nesta sociedade; a educação submetida às leis do mercado deverá ser adquirida por aqueles que puderem adquiri-lá.

QUESTÕES A SEREM PENSADAS

- Quais são as possibilidades das pessoas portadoras de deficiência em uma sociedade onde cada ser humano se torna responsável por sua situação de acordo com suas aptidões?
- Como promover a inclusão destes sujeitos em uma sociedade assolada pela exclusão social que se encontram aqueles indivíduos que não se enquadram nos parâmetros aceitos pelo mercado?
- Qual será o espaço para os portadores de deficiências em uma sociedade do conhecimento?
- Qual é o espaço e a importância da escola especial neste mundo globalizado e excludente, que exclui até mesmo os supostos “normais”?
- Será que a extinção das escolas especiais favorece estes sujeitos que dela necessitam? Ou consiste em mais uma artimanha neoliberal para conseguir implantar todas as suas reformas, reduzindo custos para o estado?

Muito obrigada por tua presença neste grupo!

Tuas contribuições serão muito importantes.

Um abraço

Sibele

ANEXO D - 2º ENCONTRO DO GRUPO DE ESTUDOS.

A ESCOLA ESPECIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DA GLOBALIZAÇÃO.

DATA: 20 de março de 2007.

2ª PARTE

A exclusão no contexto do capitalismo globalizado

- Exclusão social se constitui hoje em um termo contemporâneo usado para designar a condição de muitas pessoas no contexto do capitalismo globalizado e competitivo, que tem seus direitos de cidadania submetidos aos ditames do mercado.
- A exclusão que, de certa forma, se constituía como condição de uma minoria, passa a ser considerada a situação em que a maioria dos seres humanos se encontra.
- A concepção de exclusão atualmente, tende a ser vista não mais como um fenômeno individual, como tentaram supor os neoliberais ao atribuírem a cada indivíduo a responsabilidade por seu lugar na sociedade e sim como um fenômeno social desencadeado por princípios determinantes das sociedades modernas.
- Os excluídos se referem aquelas pessoas que são rejeitadas dos mercados materiais ou simbólicos e dos valores e representações instituídas pela sociedade como verdades.
- São os sistemas de valores instituídos e validados pela sociedade que irão definir quem são os indivíduos “fora dos padrões”, aqueles que não têm utilidade social para o sistema produtivo. Quando um sujeito está fora da homogeneidade convencional ele caminha então para a exclusão.
- A exclusão faz parte da dinâmica capitalista de produção, sendo sentida pelas sociedades contemporâneas como uma nova manifestação de ordem social.
- Os excluídos, assim estão por não apresentarem condições de competir no mundo administrado pelo mercado. Passam a assumir para si a condição de desuso, e da não-necessidade para os outros, sentem-se dispensáveis. Para Lopes (2006) são pessoas que, por não poder prover seu sustento, necessitam sempre de assistência e não compõe o que se chama de sociedade, na modernidade.
- A era considerada moderna trouxe sem dúvidas, a emergência de novas idéias, planos belas propostas para o futuro da civilização, sendo que as “novas descobertas da ciência passaram a ser uma espécie de marcadores desta mudança cultural” (DUPAS, 2006, p.13). Mas, em contrapartida, a sociedade moderna vem criando uma grande parcela de massa sobrando e que apresenta poucas chances de ser reincluídas nos atuais padrões de desenvolvimento econômico.
- Será que o PROGRESSO precisa necessariamente vir acompanhado pela degradação da qualidade de vida da maioria das pessoas.
- Veiga - Neto (2001), ao polemizar sobre a lógica perversa da inclusão, considera que incluir para excluir tem sido o movimento que está na base das práticas cotidianas, oriundas das políticas neoliberais.

- Nesta perspectiva a exclusão social se configura na face econômica do neoliberalismo globalizado no Brasil e em toda a América Latina. Sendo assim “se o risco da exclusão social atinge a amplitude da sociedade, fica mais difícil imaginar que os excluídos estejam apenas fora, até porque seria contraditório considerar fora a maioria da população, sempre que os excluídos se tornem maioria” (DEMO, 2002:31).

E A INCLUSÃO NESTE CONTEXTO... COMO FICA?

- Alguns discursos e práticas relativos à inclusão dos portadores de deficiências são embasados em argumentos que supõe uma falsa igualdade e que ampliam o fenômeno da exclusão. Ao invés de incluir, ao negar as diferenças que todos possuem, acaba por gerar mais exclusão.
- No contexto do sistema neoliberal ocorre um distanciamento muito amplo entre aqueles indivíduos que se beneficiam dos frutos do progresso e aqueles que permanecem à margem, excluídos e condenados a conformar-se com esta situação, visto que a mesma decorre de suas condições pessoais.
- Como pensar e operacionalizar a inclusão dos portadores de deficiências neste cenário apresentado, se nem ao menos os considerados sujeitos “normais” não estão mais conseguindo manter-se incluídos no mercado de trabalho e no seio da sociedade produtiva? E há aqueles que, na condição de incluídos, estão sempre sendo lembrados de que está não é uma posição definitiva e, portanto devem lutar para manter-se incluídos (LOPES, 2006, p.209).
- O homem considerado “normal” trava uma luta obstinada para se manter no sistema produtivo e assim poder fazer parte de um grupo social válido nestes parâmetros considerados na modernidade e para garantir seu sustento e sua própria vida que, também passa a ser ameaça constantemente, visto que a marginalidade se configura, em alguns casos, como uma saída desesperada que alguns sujeitos encontram para sobreviver em meio ao cenário de exclusão que se apresenta.
- A metanarrativa da inclusão escolar funciona também como um dispositivo que vem confirmar o outro lado da inclusão: a exclusão (LOPES, 2006).

ALGUMAS QUESTÕES...

- Como assegurar que todos os indivíduos tenham as mesmas possibilidades na esfera social e educacional, sendo que não são todos que tem acesso aos bens produzidos pelo progresso?
- Como você percebe a inclusão do portador de deficiência na sociedade e na escola regular em meio a este cenário de exclusão social?
- Na sua visão quem são os excluídos: os portadores de deficiências que estão nas escolas especiais recebendo o atendimento que necessitam ou os milhares de seres humanos que não tem acesso às mínimas condições de sobrevivência?

Obrigada por sua participação no grupo....um abraço....Sibele.

ANEXO E - 3º ENCONTRO DO GRUPO DE ESTUDOS.

A ESCOLA ESPECIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DA GLOBALIZAÇÃO.

DATA: 10 de abril de 2007

3ª PARTE

INCLUSÃO: MITOS E VERDADES

- As políticas públicas relativas à inclusão, mostram certo compromisso com os portadores de necessidades educacionais especiais, mas em outros momentos parecem refletir uma questão quantitativa de atendimento mais compatível com as políticas de resultados, justificando assim compromissos governamentais assumidos no âmbito internacional.
- Ao aderir a Declaração de Salamanca (1994) o Brasil o faz numa perspectiva de compromisso internacional junto a ONU, UNESCO e Banco Mundial que eram os promotores do evento. Segundo Góes (2004, p.24) “esses compromissos apontam mais para a necessidade de se melhorar os indicadores nacionais da educação básica, priorizando os aspectos quantitativos de acesso”.
- Pesquisas apontam dados relevantes sobre a situação dos alunos incluídos nas escolas regulares, mostrando que:
Em grande parte, estes alunos estão a depender de suas famílias para conseguirem criar as condições necessárias de apoio à educação escolar, e é mais comum os alunos com necessidades especiais viverem no interior da sala de aula uma experiência acadêmica insuficiente e precária (CAETANO, 2002)
- A racionalidade neoliberal se ampara em seu discurso de buscar maior eficiência na educação, para diminuir custos, numa perspectiva econômica do estado mínimo. Na educação especial, secundariza a questão da deficiência ao adotar a educação para todos como meta, reduzindo o atendimento a que estes indivíduos têm direito à permanência em classes regulares de ensino.
- Neste contexto a educação inclusiva constitui-se numa estratégia política e econômica para eliminar os serviços de educação especial já constituídos, configurando assim menos um serviço a ser prestado pelo estado, já que todos os alunos deverão estar n ensino regular.
- Sob a égide de inclusão, a educação especial passa a ser desmantelada, visto que ocupa um espaço desnecessário na sociedade, bem como tem como sua clientela pessoas portadoras de necessidades especiais, que não se constituem interessantes para o mercado, e sim em gastos públicos sem retorno, ou seja, não vale a pena investir no que não traz benefícios econômicos.
- Com a garantia de acesso a todos a escola ocorre a ampliação do universo de alunos matriculados, aflorando a diversidade no contexto das salas de aula, obrigando a escola e os educadores a realizar um trabalho que enfatize esta diversidade. Esta mudança, embora positiva, contrapõe-se a perspectiva, ainda dominante na educação, de um

ensino homogeneizante, o que leva os educadores a ser alvo de sérias críticas ao não conseguirem dar conta desta nova clientela. Pode-se dizer que, de certa forma, isto contribui para diminuir a qualidade da educação pública e, em contrapartida, enaltecer o ensino privado como aquele eficiente e capaz de suprir com as diferentes necessidades de seu alunado.

- Mas o que interessa, no quadro atual das reformas educacionais, é o acesso e a permanência de todos os alunos na educação básica, para que se elevem os índices na área da educação e assim o país possa receber apoio financeiro dos órgãos internacionais.
- A inclusão pode acarretar em conseqüências sérias para o processo educativo dos alunos com deficiência. Primeiramente porque se cria o pressuposto de que “a educação escolar ocupa um espaço apenas secundário no processo de formação das pessoas com deficiência, principalmente aquelas com limitações mais marcantes” (FERREIRA, 2004, p.35), ou seja, estes alunos podem ficar no ensino regular e não acompanhar os demais na aprendizagem como se isso fosse o normal.
- Com isso presume-se que não são mais necessários apoios ou serviços de educação especial e esta pode ser então extinta, prevalecendo então uma dessolidarização da União com a manutenção e desenvolvimento da educação especial.
- Segundo Ferreira “universalidade esta que é instituída como se de natureza meramente contábil: mais alunos passando pelo sistema, por mais algum tempo, chegando a níveis escolares mais avançados ao menor custo possível, independente da qualidade da formação” (2004, p.44). E nestas condições uma grande maioria de alunos passa pela escola, inclusive os portadores de necessidades educacionais especiais, que na maioria dos casos, vivem uma condição de sujeito incapaz e desajustado do sistema educacional.
- Faz-se necessário situar a política de educação inclusiva num contexto mais amplo de reestruturação econômica, política, jurídica e cultural das sociedades capitalistas, na tentativa de “revolucionar a mentalidade hegemônica”.

QUESTÕES A SEREM DISCUTIDAS

- Será que a proposta de Educação Inclusiva destina-se a promover o melhor para os portadores de deficiência ou se refere a mais uma estratégia política e econômica?
- Qual será a função da Escola Especial neste contexto da educação inclusiva?
- Como ficarão os alunos portadores de deficiências caso os serviços de educação especial sejam extintos?
- E a aprendizagem destes alunos como se dá nestes espaços inclusivos? Acontece?
- Todos os alunos se beneficiarão estando incluídos no ensino regular?

ANEXO F - 4º ENCONTRO DO GRUPO DE ESTUDOS.

A ESCOLA ESPECIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DA GLOBALIZAÇÃO.

A escola especial: a resignificação deste espaço

A escola não pode tudo, mas pode mais. Pode acolher as diferenças. É possível fazer uma pedagogia que não tenha medo da estranheza, do diferente, do outro. A aprendizagem é destoante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos (...) mas a aprendizagem ocorre sempre.
(ABRAMOWICZ, 1997)

O autor citado possibilita iniciar este item tecendo alguns comentários a respeito da escola e, em consequência da educação. Afirmando “a escola não pode tudo, mas pode mais” reafirma o valor desta instituição na constituição dos sujeitos que a frequentam, ao mesmo tempo em que reconhece que a escola não é o único espaço destinado a educação, pois ela inicia juntamente com a vida de uma criança. Também nos faz pensar que a escola “não pode tudo” porque está situada em um contexto mais amplo do qual certamente, recebe influências, assim como influencia este contexto.

Além da função educativa que a escola apresenta, por ser considerada o lócus privilegiado para a construção, sistematização e validação dos conhecimentos e por colocar os sujeitos em contato dialógico interpretativo com o saber elaborado e historicamente acumulado pela humanidade, possui outras funções. Possui um caráter social ao promover nos alunos a socialização e a oportunidade de interação com os outros indivíduos, além de favorecer o cultivo de valores morais, um caráter cultural quando possibilita aos alunos o contato com o saber já produzido culturalmente ao longo da evolução da humanidade. Apresenta uma função política ao estimular nos indivíduos a capacidade de reflexão e análise dos fatos políticos, permitindo-lhes intervir na realidade de forma mais consciente.

A escola especial se configurou, no decorrer da história, como espaço destinado à educação dos portadores de necessidades educacionais especiais, daquelas pessoas que, em virtude das deficiências apresentam dificuldades na aprendizagem e necessitam de um atendimento especial, ou seja, de um olhar individualizado para que possam desenvolver-se em suas possibilidades.

As escolas especiais são organizadas para atender exclusivamente indivíduos portadores de necessidades educacionais especiais, sendo que esta forma de atendimento especializado tem sido alvo de severas críticas, pelo fato de reduzir as oportunidades de convívio dos alunos com outras pessoas do seu ambiente sócio-cultural, bem como pelos efeitos de estigmatização de que são alvo tanto os alunos quanto as próprias escolas. Todavia,

É importante não esquecer que sempre haverá crianças e jovens que necessitarão de atendimento em escolas especiais. Em tais escolas, geralmente há uma gama de serviços (...) além dos educacionais propriamente ditos, que não são encontrados nos recursos escolares comuns e que, para muitos alunos, são imprescindíveis (MAZZOTTA, 1993, P.26).

Com base no exposto acima, fica claro que é imprescindível a disponibilidade de recursos e serviços educacionais especiais para o oferecimento da educação especial, pois esta modalidade de ensino atenta para cada indivíduo a partir da consciência de que cada

um é um e, por isso mesmo, se faz necessária a escola especial pois “o que menos importa neste processo é o lugar em que a prática educativa ocorrerá: se em classe comum ou especial, se na escola regular ou na especial” (2005, p.15).

Por este prisma, a educação especial, entendida aqui como a escola especial, se caracteriza por uma forma de garantir a educação escolar aos alunos que apresentam necessidades especiais em decorrência de múltiplos fatores. Por meio dela se assegura o direito ao acesso e a permanência na escola daqueles indivíduos, que até então e ao longo de toda a história não haviam sido respeitados e aceitos socialmente.

Assim como não se pode focar o trabalho educativo no déficit do sujeito, também é inadmissível negar ou ignorar uma real situação de deficiência, pois isso equivale a não respeitá-lo em sua existência e complexidade. Neste sentido, a escola especial cumpre um papel fundamental na medida em que representa uma alternativa de atendimento para estes sujeitos que não têm condições de frequentar a escola comum.

Se a escola especial é fundamental para alguns alunos, em decorrência das dificuldades acentuadas que apresentam, resta-nos refletir sobre seus maiores problemas, sendo que um deles consiste na “construção de uma prática e de uma teorização que justifique esta prática caracterizada pela baixas expectativas pedagógicas dentro das escolas especiais” (SKLIAR, 1997, p.12), onde em muitos casos, o fracasso escolar massivo destes alunos se dá por existir a obrigação de pensar que são as próprias limitações destes sujeitos que originam o fracasso.

Se a escola especial parte do pressuposto de que seus sujeitos são naturalmente limitados, com certeza sua prática educativa será orientada por esta idéia e os resultados, finalmente concordarão com esta percepção. Nesta perspectiva “o círculo das baixas expectativas se fecha com uma notável facilidade: os magros resultados são um produto direto da inconsistência dos próprios alunos e não da natureza do projeto educativo” (SKLIAR, 1997, p.13). A importância desta escola se dá justamente pelo contrário, ou seja, por saber respeitar o tempo e o ritmo de cada aluno e, sobretudo não fazendo disso uma barreira para não apostar na aprendizagem e no desenvolvimento deste aluno.

Os resultados limitados encontrados em grande parte nas escolas especiais, no que se refere às baixas expectativas com relação a aprendizagem destes alunos e, em alguns casos, o conseqüente descaso com o projeto pedagógico destas escolas fez surgir as determinações integracionistas e hoje, o paradigma da inclusão dos PNEEs. Isto aconteceu por se considerar, dentro de uma determinada visão da educação especial, que a escola especial não oferecia uma prática pedagógica a estes alunos que ali permaneciam para, apenas, relacionarem-se socialmente e oferecer um alívio as suas famílias.

Ponderações estas questionáveis dentre aqueles que atuam diretamente com a educação especial e no solo da escola especial, visto que esta reúne em seu contexto um conjunto de ações pedagógicas tendo como princípio a educação especial, que é uma das modalidades da educação brasileira e, se organiza objetivando proporcionar educação para todo seu alunado, de acordo com as necessidades individuais dos mesmos.

Como já citado anteriormente, a escola especial se distingue das demais por não ignorar uma real situação de deficiência e não tentar uniformizar todos os indivíduos de acordo com um único padrão referencial, respeitando a diferença que cada sujeito traz consigo. Sendo assim “não é o local físico que determinará se a escola ou a sociedade é democrática ou não e, sim, a postura da sociedade em aceitar, por exemplo, que a educação especial ou a escola especial é um dos meios de se oferecer educação a uma pessoa que, por razões diversas e específicas, necessita dela” (MELLO, 2005, p.16).

Sendo assim, não é a eliminação de um ou de outro tipo de escola que irá garantir o êxito da inclusão e não-discriminação dos sujeitos portadores de necessidades educacionais especiais, até porque todas as escolas estão a serviço da educação e do pleno

desenvolvimento de seus alunos. O que precisa ser eliminado da sociedade e também das escolas são as práticas excludentes, não somente aquelas relacionadas à educação especial, mas todas aquelas que excluem homens e mulheres, meninos e meninas de uma vida digna e justa.

Faz-se necessário reconhecer que atualmente as escolas regulares ainda não dispõem dos recursos básicos para bem atender os alunos com necessidades especiais garantindo o êxito de sua aprendizagem. Por isso “a educação especial oferecida hoje em classes ou escolas especiais configura-se como de fundamental importância para o contexto educacional brasileiro, porque no geral, já dispõe das condições necessárias para oferecer aos alunos portadores de necessidades especiais – bem como aos demais – uma educação de qualidade” (MELLO, 2005, p.17). Esta não precisa se adaptar ou construir-se, o que não significa dizer que não necessite avaliar-se porque já atua há muito tempo.

Os espaços destinados à educação especial precisam avançar suas práticas mantendo um equilíbrio entre a salvaguarda do que já existe e a mudança que se faz necessária. Manter o que já está consolidado e que responde aos objetivos educativos propostos equivale a respeitar o que foi constituído historicamente, significa preservar e garantir, por exemplo, o atendimento educacional especializado em escolas especiais para aqueles sujeitos que necessitam de apoio intenso e permanente. A mudança se refere à ressignificação das modalidades de atendimento da educação especial. Faz-se necessária uma “revisão de seus papéis, seja em relação ao alunado que devem receber (...) seja em relação ao processo ensino-aprendizagem a ser nelas adotado seja, ainda, em relação ao seu funcionamento e que deve estar previsto no projeto político-pedagógico das escolas” (CARVALHO, 2004, p.30). A ressignificação da função da escola envolve aspectos políticos, sociais e pedagógicos que vão muito além das mudanças que se queiram na educação especial, sendo que o desmonte da educação especial não supõe garantia de sucesso escolar para todas as crianças.

Em se tratando das legislações específicas que oferecem respaldo a educação especial, o parágrafo 2º do artigo 58 da Lei nº. 9394/96 prevê “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”. De acordo com o Parecer do CNE nº. 17 (2001, 199) que ressalta trechos da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) “a escolarização de crianças em escolas especiais – ou classes especiais na escola regular – deveria ser uma exceção, só recomendável naqueles casos, pouco freqüentes, nos quais se demonstre que a educação nas classes comuns não pode satisfazer as necessidades educativas ou sociais da criança”.

Com base nestas informações fica evidente e assegurado pelas políticas públicas de atendimento aos Pnees, a garantia de serviços de educação especial para aqueles que dela necessitarem. O que causa certo estranhamento ao ler a citação acima é o termo “pouco freqüente” usado para denominar uma situação que é bastante freqüente dentre aqueles que trabalham diretamente com a educação especial. Infelizmente, a grande maioria dos alunos que se encontra em escolas especiais são aqueles que necessitam de atendimento individualizado e que não apresentam condições de estar numa sala de ensino regular. Desta forma, a elaboração de certas leis que regem a educação especial são descontextualizadas e elaboradas muito longe do chão diário de quem atua nesta modalidade de ensino. Mas o que interessa reter aqui é que a lei não suprime os atendimentos especializados das escolas especiais e de outras modalidades da educação especial.

Para concluir fica uma citação de Goffman que nos fala “talvez seja melhor usar diferentes cobertores para abrigar bem as crianças do que utilizar uma cobertura única e esplendida, mas onde todas fiquem tremendo de frio”. Desta forma, não seria melhor que

se mantivessem todas as diferentes oportunidades de educação? Na tentativa de bem agasalhar todos os sujeitos, considerando suas individualidades e a imensa diversidade que aflora nos contextos educacionais.

QUESTÃO PARA DISCUSSÃO:

Qual a função da Escola Especial?
Deve manter-se como está atualmente?
A Escola Especial deve ser extinta?